

TARTU ÜLIKOOLI EESTI KEELE (VÕÕRKEELENA)
ÕPPETOOLI TOIMETISED 5



PUBLICATIONS OF THE DEPARTMENT OF ESTONIAN
AS A FOREIGN LANGUAGE 5

UNIVERSITY OF TARTU

TEINE KEEL

Uurimusi eesti keele kui
teise keele omandamisest

TARTU 2005

TARTU ÜLIKOOLI EESTI KEELE (VÕÕRKEELENA)
ÕPPETOOLI TOIMETISED 5

PUBLICATIONS OF THE DEPARTMENT OF ESTONIAN
AS A FOREIGN LANGUAGE 5

UNIVERSITY OF TARTU

TEINE KEEL

**Uurimusi eesti keele kui
teise keele omandamisest**

Toimetaja Raili Pool

TARTU 2005

Tartu Ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetooli toimetised 5
Publication of the Department of Estonian as a Foreign Language 5
University of Tartu

Teine keel

Toimetanud: Raili Pool

Tartu 2005

ISBN 9949-11-104-8

Autoriõigus Tartu Ülikool, 2005

Tartu Ülikooli Kirjastus

www.tyk.ee

Tellimus nr. 180

SISUKORD

Saateks	5
Raili Pool	
Täis- ja osasihitis kõrgtasemel eesti keelt teise keelena kõnelejate kirjalikus keelekasutuses	8
Olga Pastuhhova	
Interferentsivead vene üliõpilaste suulise ja kirjaliku eesti keele süntaksis	75
Maria Ratassepp	
Vene abiturientide vead eesti keele verbireksioonis	111
Julia Šarapova	
Eesti keele isikulise tegumoe minevikuaegade õppimine ja omandamine	135
Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis aastatel 2000–2004 eesti keele kui teise keele alal kaitstud lõputöid	173
Teise keele omandamise temaatikat käsitlevaid ajakirju	177

Eesti keele kui teise keele omandamine on alles noor, kuid perspektiivikas rakenduslingvistika valdkond. Suur osa sellealastest uurimustest on valminud kõrgkoolides üliõpilaste lõputöödena ning ei ole käsikirjalise kuju tõttu teistele lugejatele kättesaadavad. Kogumik "Teine keel" on esimene Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetooli toimetistes ilmuma hakkavast uuest sarjast, mille eesmärgiks on tutvustada laiemale lugejaskonnale selles õppetoolis lõputöödena kaitstud uurimuste tulemusi. Sarja autorkond ei ole piiratud ainult üliõpilastega, tahame pakkuda avaldamisvõimalust ka õppejõududele ja teistele eesti keele kui teise keele uurijatele.

Esimene kogumik "Teine keel" sisaldab neli artiklit, mis kõik käsitlevad mingi kindla grammatilise valdkonna omandamist ja kasutust vene emakeelega õppijate eesti keeles. Raili Pooli artiklis käsitletav uurimus on seotud tema valmiva doktoritöö temaga, Olga Pastuhhova, Maria Ratassepa ja Julia Šarapova artiklid võtavad kokku nende bakalaureusetööde tulemused. Kõigil neljal artiklil on sarnased teoreetilised lähtekohad — kontrastiivne analüüs ja veaanalüüs — millest on põhjalikumalt kirjutatud Raili Pooli artikli sissejuhatavas peatükis.

Kogumiku juhatab sisse eesti keele (võõrkeelena) õppetooli teaduri Raili Pooli pikem artikkel, mis käsitleb täis- ja osasihitise kasutamist eesti keelt kõrgtasemel oskavate vene emakeelega üliõpilaste kirjalikus eesti keeles. Materjal on pärit vabadest kirjutistest ning artiklis analüüsitakse nii eesti keele kui sihtkeele seisukohast korrektseid kui ka ebakorrektsed ja küsitavaid juhtumeid ning käsitletakse objektivigade võimalikke põhjusi. Artikli sissejuhatavas osas kirjeldatakse eesti keele transitiiivsete verbide liigitusvõimalusi objekti liitmise seisukohast — see on valdkond, mida võiks eesti keelt teise keelena õppijatele eesti keele keerulise objektisüsteemi õpetamisel rohkem arvesse võtta. Ebakorrektsete vormide põhjusi vaadeldes võib tõdeda, et objektikasutus on mitmetahuline valdkond, milles sageli põimuvad erinevad vigade põhjused ning et ülekanne õppijate emakeelest ei ole sugugi ainus viga põhjustada võiv faktor.

Olga Pastuhhova artikkel põhineb veaanalüüsil ning käsitleb sõnajärje-, objekti- ja reksioonivigu vene üliõpilaste suulises ja

kirjalikus eesti keeles. Kirjalik materjal pärineb tõlkelausetest ning seetõttu on võimalik kõigi informantide kõnesooritusi omavahel võrrelda. Materjali analüüs näitab, et emakeele ülekandest on enim mõjutatud sõnajärg, tugevaid emakeele mõjusid esineb eesti keele objektikäänete kasutamisel ning kõige vähem vigu tehti rektsoonis, mille põhjal võib järeldada, et rektsoon on valdkond, mida on keeleõppijatel kergem omandada ning millele ka õpetamisel rohkem tähelepanu pööratakse. Artiklis käsitletav uurimus on informandikeskne, autor analüüsib viie informandi keelekasutust nii individuaalselt kui ka kokkuvõtlikult ning tõdeb, et emakeele mõju ei avaldu kõigil informantidel samades kohtades ega ka samal määral.

Maria Ratassepp käsitleb kolme vene õppekeeleka kooli abiturientide hulgas läbi viidud testi põhjal eesti keele verbirektsoonis tehtud vigu. Test oli koostatud põhimõttel, et selles esineks nii vene ja eesti keeles sarnaseid kui ka erinevaid verbirektsoone. Testi vastuseid analüüsides jõuab autor järeldusele, et kogu testi lõikes on emakeele mõjul tehtud vigade hulk muudel põhjustel tehtud vigade arvuga enam-vähem võrdne, kõige rohkem vigu esines kolme valikvastusega ülesandes. Uurimuse algul püstitatud hüpoteesid lähte- ja sihtkeele rektsoonide sarnasuse ja erinevuse kohta ning keelekeskkonna mõju kohta vaadeldava grammatika-valdkonna omandamisele leidsid töö käigus kinnitust: sarnased rektsoonid põhjustasid erinevatest vähem vigu ning peaaegu väljaspool keelekeskkonda elavad Ida-Virumaa abituriendid andsid kõige rohkem valesid vastuseid.

Julia Šarapova artikkel tutvustab pikemaajalist uurimust, milles vaadeldakse vene koolide 6.–9. klasside õpilaste arengut eesti keele minevikuaegade omandamisel. Materjal on kogutud testide abil, mida samad informandid täitsid aastase intervalliga. Autor analüüsib õppijate tüüpilisi vigu erinevatesse pöördkondadesse kuuluvate verbide minevikuaegade moodustamisel ja kasutamisel ning vaatleb käsitletava keelevaldkonna omandamise käiku vastavalt Ukujulisele omandamise kulule. Uurimust alustades püstitas autor hüpoteesid, mis töö käigus kinnitust leidsid: õppijatele tekitab raskusi verbide vormidevaheliste seoste tundmine, vormianaloogia nägemine, täis- ja ennemineviku kasutamine ning Tartumaa

õpilased näitasid minevikuaegade kasutamisel ootuspäraselt üles paremaid tulemusi kui Ida-Virumaa õpilased.

Käesolevast artiklikogumikust on loodetavasti abi eesti keele kui teise keele alal lõputöid kirjutavatele üliõpilastele. Uutele kirjutajatele mõeldes on kogumiku lõppu lisatud nimekiri teise keele omandamise temaatikat kajastavatest rahvusvahelistest ajakirjadest, mis on tellitud Tartu ülikooli raamatukokku või on kättesaadavad EBSCO andmebaasi kaudu. Samal eesmärgil on kogumiku lõppu lisatud ka loend Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis aastatel 2000–2004 eesti keele kui teise keele alal kaitsnud lõputöödest.

Birute Klaas

eesti keele (võõrkeelena) korraline professor

Raili Pool

eesti keele (võõrkeelena) teadur, kogumiku toimetaja

TÄIS- JA OSASIHITIS KÕRGTAASEMEL EESTI KEELT TEISE KEELENA KÕNELEJATE KIRJALIKUS KEELEKASUTUSES

Raili Pool

1. SISSEJUHATUS

Teise keele omandamise ja kasutamise uurimist peetakse traditsiooniliselt rakenduslingvistika valdkonda kuuluvaks ning viimaste aastakümnete jooksul on see uurimissuund maailmas jõuliselt edasi arenenud. Ala populaarsusest uurijate hulgas annab tunnistust ka mujal välja antavate vastava suunitlusega erialaajakirjade suur hulk, olgu siinkohal nimetatud näiteks "Second Language Research", "Modern Language Journal", "Language Teaching Research", "Language Learning", "IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching" jt. Neid väljaandeid iseloomustab keskendumine indo-euroopa keeltele, millest enim käsitletakse inglise keele kui teise keele kasutust.

Soome-ugri keelte uurimine teise keele kõnelejate seisukohast on kestnud alles suhteliselt lühikest aega ning erinevused näiteks eesti ja soome keele uurimisel on siin üsna suured. Soome keele kui teise keele valdkond hakkas jõuliselt arenema 1990ndatel ning sel alal on kaitstud juba ka doktori- ja litsentsiaadiväitekirju, nt Kirsti Siitonen (1999), Maisa Martin (1995), Minna Suni (1996), Salla Kurhila (2003) jt. Soome keele kui teise keele valdkonna bibliograafia (Suni jt 2002) on aukartust äratavalt pikk.

Eesti keele kui teise keele uurimine on alles algusjärgus. Viimase 10 aasta jooksul on küll rohkesti tegeldud keeleõpetamise metoodikaga ja antud välja hulgaliselt õppe- ning metoodilisi materjale, seda eriti Mitte-eestlaste Integratsiooni Sihtasutuse poolt taotletud Phare projektide toel (vt lähemalt Kerge 2001a). Samas on eesti keelt teise keelena kõnelejate tegelik keelekasutus ja selle võrdlemine emakeelekõnelejate keelekasutusega senini süstemaatiliselt uurimata valdkond. Uurimisala arengule aitavad kaasa teise keele õppimise/õpetamise temaatikat puudutavad konverentsid "Emakeel ja teised keeled", mida korraldab Tartu Ülikooli eesti

keele (võõrkeelena) õppetool. Oma uurimistulemusi tutvustada saavad eesti keele kui teise keele uurijad ka Tallinna Ülikooli ja Eesti Keele Instituudi poolt korraldatavatel rakenduslingvistika konverentsidel ning Soomes toimuvatel eesti ja soome keelt teise keelena käsitlevatel VIRSU-seminaridel ja konverentsidel. Kuigi ala on uudne ja perspektiivne ning keeleainese kogumiseks on suurepärased võimalused (võimalike informantide hulk järjest suureneb, kuna lisaks Eesti venekeelsele elanikkonnale õpetatakse eesti keelt ka paljudes muudes riikides ja erinevate emakeeltega inimestele), on eesti keelt teise keelena kõnelejate keelekasutuse uurijate hulk siiski väga piiratud.

Samas on oma emakeele vaatlemine võõrkeeleõppija vaatepunktist keeleuurijale äärmiselt huvipakkuv tegevus. See annab võimaluse järele proovida keele kohta juba formuleeritud reeglite paikapidavust ning tekitab tarviduse üles leida ja kirjeldada keele eksisteerivaid, kuid seni veel sõnastamata seaduspärasusi. Teise keele kõnelejate keelekasutuse uurimise ja emakeelekõnelejate keelekasutusega võrdlemise tulemused võimaldavad ühelt poolt kindlasti arendada keeleõpetuse valdkonda ning uurida keeleomandamisega seotud probleeme. Teisalt aga peaks see uurimissuund suutma öelda midagi uut ka keele kohta (konkreetsel juhul eesti keele kohta) üldiselt. Teise keele omandamist käsitlevate uurimuste laiemas kontekstis on eesti keele alased käsitlused vajalikud ka selleks, et kinnitada või ümber lükata indo-euroopa keelte (eriti inglise keele) põhjal kindlaks tehtud teise keele omandamist puudutavaid printsiipe. M. Martin rõhutab samuti eesti ja soome keele kui tüpoloogiliselt erinevate keelte andmete olulisust universaalseks peetavate teise keele omandamise alaste teooriate paikapidavuse testimisel (Martin 2002: 69), eesti keele kui teise keele uurimise eri aspektidest ning süstemaatilise uurimise vajalikkusest on kirjutanud Anu-Reet Hausenberg (2003).

Enne käesoleva artikli põhiteema — kõrgtasemel eesti keelt teise keelena kõnelejate täis- ja osasihitise kasutuse — käsitlemist annan lühikese ülevaate üldprintsiipidest, kuidas keeleteaduses seni on lähenetud keeleõppija kõneldavale keelevormile ja selles esinevatele vigadele ning mida erinevatest lähenemisviisidest eesti keelt teise keelena kõnelejate objektikasutuse analüüsimisel tasuks ära kasutada.

2. KONTRASTIIVSEST ANALÜÜSIST VEAANALÜÜSINI

Teise keele ja võõrkeele õppimise kirjeldamiseks on rakenduslingvistikas kasutusel 3 peamist viisi (James 1998: 3):

1) emakeel : sihtkeel — kontrastiivne analüüs;

2) vahekeel : sihtkeel — veaanalüüs;

3) emakeel : vahekeel — ülekandeanalüüs.

Kontrastiivne analüüs, veaanalüüs ja ülekandeanalüüs on olnud uurimismeetodina populaarsed erinevatel aegadel, pälvinud küllalt palju kriitikat ja erinenud üksteisest peamiselt keeleõppijate vigadesse suhtumise poolest ning ka selle poolest, kuidas õppijate emakeel arvatakse mõjutavat teise keele omandamist. Üldlevinud arvamuse kohaselt on õppija emakeelel ehk esimesel keelel (nime-tatud ka lähtekeeleks) õpitavale keelele ehk sihtkeelele väga suur mõju. Ilmekas näide selle kohta on aktsent, mille järgi võib sageli teise keele kõneleja emakeele ära tunda. Sageli on arvatud, et õppija emakeelel on sihtkeelele ainult negatiivne mõju, mis avaldub negatiivses ülekandes emakeelest teise keelde ehk interferentsis.

Kontrastiivne analüüs (põhjaliku ülevaate sellest uurimissuunast annab James 1981), mille kõrgaeg oli 1950.–60ndatel, püüdis ennustada teise keele õppijate potentsiaalseid vigu, mis tulenevad nende emakeelest. Kontrastiivse analüüsi psühholoogiline aspekt põhineb biheivioristlikul õppimisteoorial ning selle psühholoogiline põhiprintsiip on tuntud Kontrastiivse Analüüsi Hüpoteesi nime all, millel eristatakse tugevat ja nõrka vormi. Tugeva vormi pooldajad arvasid, et kõik vead on ennustatavad, kui teha kindlaks erinevused lähte- ja sihtkeele vahel ning peamiseks või isegi ainsaks vigade põhjuseks peeti interferentsi (Ellis 1985: 23). Hüpoteesi nõrk vorm omistab lähtekeelele vähem mõjukat rolli ning peab kontrastiivse analüüsi ülesandeks kindlaks teha, missugused vead on interferentsi tulemus (mööndes, et mitte kõik vead ei tulene emakeele mõjust) (Ellis 1985: 24).

Kontrastiivse analüüsi psühholoogiline aspekt peaks võtma arvesse nii lingvistilisi kui mittelingvistilisi tegureid, selgitamaks välja, millistel tingimustel interferents aset leiab. Rod Ellis toob

välja eri uurijate arvamusi interferentsi mõjutavate tegurite kohta. Näiteks refereerib ta Martonit (1981), kes on väitnud, et keelekeskkonnas loomulikul teel teist keelt omandades pole interferentsil sellist kaalu kui keeletunnis keeleõppimise puhul, ning Taylorit (1975), kes väidab aga, et algtasemel produtseerivad keeleõppijad eelkõige ülekandevigu, kesktasemel sihtkeele reeglite liigsest üldistamisest tulenevaid vigu (Ellis 1985: 24–25). Eesti keele kui teise keele kohta seni vastavad uurimistulemused puuduvad, kuid käesolevas artiklis käsitletakse ka kõrgtasemel eesti keelt teise keelena kõnelejate ebakorrektsete objektikasutuste põhjusi, sealhulgas emakeele võimaliku mõju osakaalu. Kõrgtasemel eesti keele kõnelejate kirjutistest kogutud eri tüüpi vigade sagedusjärjestust käsitlevas artiklis toovad Raili Pool ja Elle Vaimann välja interferentsist ja muudest põhjustest tingitud vigade suhte ning tõdevad, et nende uurimuse aluseks olnud veamaterjalist 39% võib pidada emakeelemõjuliseks (Pool & Vaimann 2005).

Kontrastiivse analüüsi lingvistilise aspekti puhul kasutati algselt strukturalistide mudelit ning kontrastiivsed uurimused põhinesid keele pindstruktuuril. Analüüsi etapid olid järgmised (Ellis 1985: 25–26):

- 1) kirjeldamine (kahe keele formaalne kirjeldamine);
- 2) selekteerimine (võrdlemiseks valitakse välja kindlad valdkonnad);
- 3) võrdlemine (erinevuste ja sarnasuste kindlakstegemine);
- 4) ennustamine (kindlakstegemine, missugused valdkonnad võivad vigu põhjustada).

Kontrastivistid said peagi aru, et lähte- ja sihtkeelte vahelistel sarnasustel ja erinevustel on olemas astmed. Toon välja R. Ellise poolt (Ellis 1985: 26) esitatud astmestiku, kuhu olen sobitanud näiteid, mille puhul lähtekeeleks on vene ning sihtkeeleks eesti keel.

- 1) Lähtekeele ja sihtkeele vahel puudub erinevus. Nt possessiivsust väljendav tarind *vn у меня есть* — *ee mul on*.
- 2) Konvergentssed struktuurid (lähtekeele mitmele üksusele vastab sihtkeele üks). Nt *vn положить, поставить* — *ee panema*.
- 3) Lähtekeele üksus puudub sihtkeeles. Nt puudub eesti keeles verbimorfoloogiline aspekti väljendamise võimalus — *vrд vn совершенный / несовершенный вид*.

- 4) Keeleüksusel on lähtekeeles teine ümbrus kui sihtkeeles (häälikute puhul). Nt eesti keeles *g, b, d* omasõnades sõnaalgulisena ei esine, vene keeles on see aga tavaline.
- 5) Lähtekeeles ja sihtkeeles vahel pole sarnasust. Nt paljud verbi-rektsioonid, sealhulgas vn *понимать что?* — ee *aru saama millest?*
- 6) Divergentsed struktuurid (lähtekeeles ühele üksusele vastab sihtkeeles mitu). Nt vn *мочь* — ee *saama, võima, tohtima, suutma, jaksama jne.*

Üks asi on luua selliseid kategooriaid liigitamaks kahe keele erinevusi, hoopis teine küsimus aga on, kuidas suhestada need lingvistilised erinevused keeleõppimise raskustega. R. Ellis toob välja Pratori (1967) seisukoha, mille järgi ülaltoodud astmestik olekski järjestatud lihtsamalt keerulisemale, tegemist oleks siis nn raskuste hierarhiaga¹. Ellis väidab siiski, et see seisukoht ei põhine ei psühholingvistilisel teorial, mis seletaks, miks mõned keeltevahelised erinevused põhjustavad keeleõppimisel suuremaid raskusi, ega ka empiirilisel uurimisel (Ellis 1985: 26). Eesti keele kui teise keele uurijatelegi terendab siit huvitav uurimisteema — proovida leida seoseid keeleõppija emakeele ja eesti keele vaheliste erinevuste ja eesti keele õppimisel ette tulevate probleemide vahel. Lahendamist vajab seejuures küsimus, mida pidada raskuse kriteeriumiks. Lähenemisviis, mille puhul raskeks peetakse neid aspekte keeles, mis põhjustavad vigu, on pisut kitsas ning ei võta piisavalt arvesse keeleõppijate individuaalseid iseärasusi. Mitme veaga lause moodustamine ei pruugi keeleõppijale raskusi valmistadagi, samas kui keeleliselt korrektsete lausete produtseerimine võib olla üsna keeruline. Üks võimalik moodus keeleõppijatele raskusi valmistavate valdkondade väljaselgitamiseks on küsitlus ning üks vastavasisuline bakalaureusetöö on Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis ka kaitstud (vt Kabanova 2002).

Kontrastiivse analüüsi paradigma kriitika jõudis haripunkti 1970ndate aastate algul. Uurimused olid näidanud, et olenevalt lähte- ja sihtkeeles sarnasuse astmest on võimalik neid keeli võrreldes ette ennustada keskmiselt kuni 30% emakeelest tingitud vigu (James

¹ Raskuste hierarhiast põhjalikumalt vt Brown 1994: 194–199.

1998: 4), erinevate uurimuste järgi kõigub interferentsivigade osakaal 3–51%, kusjuures loomulikult mängib siin rolli ka õppijate vanus, emakeele ja õpitava keele erinevuse aste ja kogutud vigade olemus (Ellis 1985: 28–29). Uurimused näitasid, et vead tekkisid ka seal, kus kahe keele võrdluse põhjal ei oleks pidanud veaohtriku kohta olema, samas kõik lähte- ja sihtkeele vahelised erinevused ei viinud vigadeni. Just see, et interferents siiski ei ole peamine vigade põhjus, sundiski teise keele omandamise uurijaid otsima uusi lähenemisviise ning loobuma kontrastiivsest analüüsist.

Kontrastiivse analüüsi vahetas 1970ndatel välja veaanalüüs, mis püüdis kirjeldada keeleõppijate vigu nende vahekeeles, võrrelduna sihtkeelega. Vahekeele mõiste tõi keeleteadusse Larry Selinker 1972. a ning selle all mõistetakse keeleõppija versiooni sihtkeelest, mis on vähemalt osaliselt erinev nii õppija emakeelest kui õpitavast keelest ning milles on oma süsteem ja sisemised reeglid (Lakshmanan & Selinker 2001: 395). Omaette küsimus on, kas vahekeel võib jõuda sihtkeele kujuni, ehk siis, kas teise keele kõnelejad võivad saavutada emakeelekõneleja taseme. Kuigi keeleõppijatel on erinevad keeleõppe eesmärgid ja motivatsioon, nt osa tahab saavutada ainult elementaarse keelekeskkonnas toimetulemise oskuse, on alati ka selliseid keeleõppijaid, kelle eesmärk on saavutada emakeelekõneleja tase. Mis on emakeelse kõneleja keeleoskus, on vähemalt eesti keele kohta seni lahti rääkimata. Kas selle all peaks mõistma filoloogiharidusega eesti keelt emakeelena kõneleja korrektset keelekasutust või filoloogiakauge tavainimese keelekasutust, kes ka ise vahel oma emakeele normide vastu eksib? On ju selge, et vigu ei tee ainult keeleõppijad, vaid ka emakeelekõnelejad ise. Eesti keele puhul ei lange need vead tihti kokku, st veaohtrikud kohad eestlaste jaoks ei pruugi võõrkeelekõnelejale probleemiks olla. Emakeelekõneleja keeleoskust määratledes tuleks arvesse võtta ka suulise ja kirjaliku keelekasutuse erinevusi ning erinevaid kõneregistreid. Sotsiolingvistikilisest vaatepunktist on eesti keeles keelevigadest kirjutanud Anna Verschik (2002).

Veeanalüüsi suurim erinevus kontrastiivsest analüüsist oli see, et õppijate emakeel jäeti analüüsist kõrvale, vigu kirjeldati ainult sihtkeelest lähtuvalt, ilma vajaduseta viidata õppijate emakeelele (James 1998: 5). Vigu vaadeldakse veaanalüüsis kui keeleõppe-

protsessi loomulikke osi, mis annavad tunnistust õppija vahekeele arengu ja muutuste kohta. Vigu saab süstemaatiliselt parandada vaid siis, kui teame, miks need tekkisid. Tegelikult on vigade põhjustajaks ka keelesüsteem ise, sest kui ei oleks reegleid, ei saaks neid ka rikkuda.

Üks olulisemaid veaanalüüsi teoreetikuid ja hilisemaid kriitikuid S. Pit Corder rõhutab keeleõppijate vigade käsitlemisel viit olulist punkti (Corder 1981: 1–13):

1. Peab vaatlema paralleele emakeele omandamise ja teise keele õppimise vahel, kuna mõlemad põhinevad samadel mehhanismidel, kusjuures teise keele õppimine on arvatavasti hõlpsam tänu õppijate teadmistele emakeelest.
2. Vead annavad tunnistust pigem sellest, mida õppijad on vastu võtnud kui sellest, mida õpetajad arvavad olevat õpetanud.
3. Vead näitavad, et nii esimese kui teise keele omandajad/õppijad arendavad välja oma individuaalse keelesüsteemi, mis esimesel juhul pole sama kui täiskasvanute keelesüsteem ega teisel juhul sama kui sihtkeel.
4. Tuleb eristada vigu (*errors*) ja eksimusi (*mistakes*). Eksimusena käsitles Corder niisugust viga, mida õppija ise suudab parandada. Sel juhul eeldatakse, et ta tegelikult ei kavatsenud väär vormi valida, vaid see oli juhuslik. Vead seevastu on juhtumid, kui õppija ei oska ise parandust teha. Sel juhul eeldatakse, et ta kasutas just kavatsatud vormi, aga ei teadnud, et see ei ole sobiv. (Põhjalikumalt vt James 1998: 76–86.)
5. Vead on olulised kolmest seisukohast: a) ütlevad õpetajale, mida on vaja õpetada; b) ütlevad keeleuurijale, kuidas õppimine toimub; c) võimaldavad õppijal katsetada oma hüpoteese sihtkeele suhtes.

Tegelikkuses on vigadel ja eksimustel väga raske vahet teha. Eesti keelt teise keelena õppivad üliõpilased ütlevad õpetajate poolt parandatud vigu analüüsides sageli, et tegelikult oleksid nad õigeid vorme ka ise teadnud, aga juhuslikult läks valesti. Sel juhul saakski rääkida ainult eksimustest ja mitte vigadest. Kui keeleuurija eesmärk oleks eristada vigu ja eksimusi, tuleks lasta õppijatel endil oma vigu parandada ja võtta uurimuses arvesse ainult need juhtumid, mida õppijad ise ei leidnud ega korrigeerinud. Oma kogemuse järgi võin öelda, et objektiivsete valik on üks valdkondadest, mis

tõepoolest vigu põhjustab, sest suurel osal juhtudest ei oska keeleõppijad oma vigu parandada ja sageli on neil ka raske mõista, miks nende poolt pakutud variant ei sobi.

Veaanalüüsil kujunesid välja järgmised etapid (Ellis 1985: 51–52): 1) materjali kogumine; 2) vigade identifitseerimine; 3) vigade klassifitseerimine; 4) vigade seletamine; 5) vigade hindamine.

Materjali võib koguda nii suulisest kui kirjalikust keelest, kusjuures väga huvitav on läbi viia ka võrdlusi. On arvatud, et kirjalikus keelekasutuses teevad õppijad vähem vigu, kuna on rohkem aega oma mõtteid formuleerida. Eesti keele kohta ei ole veel vastavaid uurimistulemusi avaldatud, kuigi mõned vastavasisulised üliõpilastööd on Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis juba kirjutatud, näiteks Alina Fjodorova suulise ja kirjaliku sõnavarakasutuse teemalise bakalaureusetöö materjal näitab, et suulises kõnes esines tema informantidel rohkem sõnavaravigu kui kirjalikus keelekasutuses (Fjodorova 2004: 71). Vigade liigitamise võimalustest ja probleemidest on kirjutanud R. Pool ja E. Vaimann (2005). Vigade seletamine keeleõppijatele on eesti keele kui teise keele õpetajate raskeim ülesanne. Üsna lihtne on õpilase töös vead lihtsalt ära parandada, kuid tark õppija tahab enamasti seletust, miks nii ei ole õige ning ei rahuldu väitega, et nii lihtsalt ei räägita. Paraku ei piisa eesti keele kohta juba formuleeritud ja kättesaadavatest reeglitest kõigi probleemsete juhtumite kirjeldamiseks ja nii tuleb õpetajatel oma õpilaste jaoks pidevalt ise reegleid tuletada ja seaduspärasusi sõnastada. Vigade hindamisest (ehk siis missuguse raskusastmega veaga on tegemist) on ka eesti keelt puudutavaid uurimusi juba tehtud. Renate Pajusalu on uurinud eesti keelt emakeelena kõnelejate suhtumist mitte-eestlaste keeles esinevatesse tähendusvigadesse (Pajusalu 2004), Elle Vaimannil on pooleli uurimus eri tüüpi vigade hindamise seaduspärasustest (esialgseid tulemusi sisaldab Vaimann 2002).

Veaanalüüsi paradigma sai juba 1970ndatel küllalt suure kriitika osaliseks. Etteheited olid seotud sellega, et veaanalüüsi alased uurimused võtsid arvesse ainult kõrvalekaldeid, jättes aga tähelepanuta õppijate vahekeeles esinevad keeleliselt korrektsed vormid, samuti on vigade interpreteerimisele heidetud ette subjektiivsust. Veaanalüüs ei võtnud arvesse ka vältimisstrateegiaid —

õppija väldib sageli keelendeid ja vorme, milles ta kindel ei ole ja seega ei tee tegelikult vigu kohtades, kus teda oodatakse vigu tegevast (James 1998: 17–18).

Kuigi nii kontrastiivne analüüs kui veaanalüüs on aastakümnete eest saanud kriitika osaliseks, ei ole need lähenemisviisid õppija keelele teise keele omandamise ja kasutuse alastes uurimustes kadunud. Vastupidi, lähte- ja sihtkeele võrdlemine ja vigade uurimine pakub ka praegu paljudele keeleuurijatele huvi, sealjuures üheks populaarsemaks on keele ülekande temaatika. Carl James rõhutab oma 10. AILA² kongressil peetud kõnes emakeele, sihtkeele ja vahekeele kirjeldamise olulisust ning ütleb, et teise keele omandamise uurimisel on vaja silmas pidada kõiki neid kolme. Vahekeele seletamiseks peab ta vajalikuks viidata võrdlevalt nii õppija emakeelele kui õpitavale keelele ehk sihtkeelele (James 1994). James rõhutab, et mõnesid vahekeele nähtusi saab seletada vahekeelt ja sihtkeelt võrreldes (sellega tegeleb veaanalüüs), teisi lähtekeelt ja sihtkeelt võrreldes (ennustav kontrastiivne analüüs) ja kolmandaid vahekeelt ja lähtekeelt võrreldes (ülekandeanalüüs) (James 1994). Seega on kõik käesoleva artikli algul mainitud õppija keele kirjeldamise koodid tänapäeval täiesti aktuaalsed, kusjuures neid oleks otstarbekas rakendada võrdlevalt, jälgides nende vastastikust mõju.

Kontrastiivse analüüsi (CA) ja veaanalüüsiga (EA) edasise tegelemise vajalikkuse võtab C. James kokku humoorikalt:

“There is still a great deal to be said and a great deal of work to be done in CA and EA. They are vital components of the applied linguistic and language teaching enterprise. In English one talks of something being “as dead as the dodo”, the extinct bird of Mauritius. If CA/EA is a dodo, then there is no point in flogging a dead horse: if alive and well, as is certainly the case, she deserves to be studied for her rich plumage.” (James 1994)

Vahekeele teooria pooldajad on õppijate emakeele ja sihtkeele kaasamise kohta õppijate keelevormi seletamisel märksa jäigematel seisukohtadel. U. Lakshmanan ja L. Selinker väidavad, et vahe-

² AILA — rahvusvaheline rakenduslingvistika ühing (*International Association of Applied Linguistics*)

keelt peaks analüüsima selle oma vahenditega, keskendudes õppijate keelekasutuse erijoonte ja sisemise loogika lingvistilisele kirjeldamisele (Lakshmanan & Selinker 2001: 395). Samas ei välista Lakshmanan ja Selinker emakeelsete kõnelejate keelekasutuse uurimise vajadust, vastupidi, nad peavad väga oluliseks, et vahekeele uurimistulemusi (nii suulise kui kirjaliku keele põhjal) võrreldaks emakeelekõnelejate keelekasutusega (samas: 399).

Populaarne suund teise keele alastes uurimustes on ka õppijakeele analüüsimine, lähtudes kommunikatiivse kompetentsi alaliikidest. Keele õppimise ja õpetamise eesmärgiks on suhtluskompetentsi saavutamine, mille alakategooriateks jagunemise tuntuimaks näiteks on M. Canale ja M. Swaini liigitus (Canale & Swain 1980, Canale 1983):

- 1) grammatiline kompetents — leksikaalsete üksuste ning fonoloogiliste, morfoloogiliste, süntaktiliste ja lausesemantiliste reeglite valdamine;
- 2) diskursusekompetents — võime luua terviklikku suulist või kirjalikku teksti;
- 3) sotsiolingvistiline kompetents — oskus kasutada keelt vastavalt sotsiokultuurilisele kontekstile;
- 4) strateegiline kompetents — oskus kasutada suhtlusstrateegiaid kommunikatsioonis ette tulevate raskuste ületamiseks.

Kõik need neli alajaotust on omavahel tihedalt seotud, enim tähelepanu eesti keele kui teise keele uurimisel on seni pööratud strateegilisele kompetentsile, mille väljendusvahenditeks on suhtlusstrateegiad. Eesti keelt emakeelena ja teise keelena kõnelejate vestluses kasutatavaid suhtlusstrateegiaid on uurinud Tiit Hennoste ja Triin Vihalemm (1999) ning Tiina Kikerpill ja Raili Pool (2002, 2003). Ka keeleõppijate kirjalikus keelekasutuses ette tulevate probleemide analüüsimisel on võimalik lähtuda suhtlusstrateegiatest. Näiteks Pirkko Muikku-Werner on käsitlenud vene emakeelega soome keele õppijate kirjutistes esinevaid vigu just probleemi-lahenduse seisukohast — kuidas õppijad on lahendanud kirjutamisel ette tulnud probleemid, millele seejuures toetunud, kas õpitavale keelele endale või oma emakeelele (Muikku-Werner 2003). P. Muikku-Werner on hinnanud oma informantide kirjutisi üldise arusaadavuse, mitte neis esinenud vigade hulga alusel, mõõndes siiski,

et artiklis käsitlemiseks pakuvad huvi eelkõige eksimused, kuna korrektsete vormide moodustamise kohta on väga vähe öelda (samas: 131). Keeleõppijate vigade käsitlemine suhtlusstrateegiate kontekstis ei ole siiski midagi põhimõtteliselt uut, veaanalüüsi ja ülekandeanalüüsiga sarnaselt jääb peamiseks huviobjektiks ikka õppija vigade analüüsimine ja nende põhjuste otsimine.

Mida senistest lähtekohtadest tasuks ära kasutada objektikasutuse uurimisel?

Eesti keelt teise keelena kõnelejate keelekasutuse analüüsimisel on kindlasti vaja lahti seletada, kuidas nimetada õppijate poolt kõneldavat/kirjutatavat eesti keele varianti. *Vahekeel* oleks selleks otstarbeks sobilik, kuna sellel on rahvusvaheliselt aktsepteeritud sisu. Samas ei pea käesoleva artikli autor otstarbekaks järgida vahekeele teooria pooldajate jälgavõitu lähenemisviisi, mis välistab õppijate keelevormi võrdlemise nende emakeelega või õpitava keelega. Kasutan oma artiklis nimetust *õppijakeel* ning selle analüüsimisel pean kõige otstarbekamaks lähtuda C. Jamesi seisukohast (James 1994), mille järgi keeleõppijate keelekasutuse analüüsimisel tuleks ära kasutada nii kontrastiivse analüüsi, veaanalüüsi kui ülekandeanalüüsi vahendid, kuna erinevad keelenähtused vajavad seletamiseks erinevaid lähtekohti.

Eesti keelt teise keelena kõnelejate objektikasutust uurides on niisiis otstarbekas võrrelda õppijakeelt eesti keelega (kaugemas perspektiivis tuleb kindlasti juurde võtta ka emakeelsete eestlaste objektikasutuse andmed) ning samas hoida taustal ka õppijate emakeel ehk käesolevas uurimuses vene keel.

Kuigi keeleuurijale on huvitavam vaadelda sihtkeele normist kõrvale kalduvaid juhtumeid, tahan arvesse võtta kõik objektikasutusjuhud, nii keeleliselt korrektsed kui ka ebakorrektsed. Seega võib käesolevas artiklis kasutatavat lähenemisviisi õppijakeelele nimetada kasutusanalüüsiks (vastandudes ainult kõrvalekaldeid käsitlevale veaanalüüsile).

3. ARTIKLIS KÄSITLETAVA UURIMUSE TAUSTAINFO

3.1. Materjal ja informandid

Käesoleva artikli aluseks olev uurimus käsitleb totaal- ja partsiaalobjekti kasutamist eesti keelt teise keelena kõnelejate kirjalikus keeles.³ Informantideks on 28 Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) eriala vene emakeelega üliõpilast, uurimusse kaasamise kriteeriumiks oli eesti keele kõrgtaseme eksami positiivne sooritamine. Kõik informandid valdavad Eestis kasutusel olevate taseme-testide järgi eesti keelt kõrgtasemel, moodustades seega nii emakeele kui keeleoskuse järgi homogeense rühma. Eesti keele suhtluse kõrgtaseme olemust on kirjeldatud Mai Loogi ja Krista Kerge raamatus "Tuul tiibades" (Loog & Kerge 1999), uuemaid lähenemisviise keeleoskustasemete süsteemile sisaldab käsiraamat "Keeleoskuse mõõtmine" (Hausenberg jt 2003).

Informantide keeleoskuse võimalikult täpne määratlemine on oluline eelkõige muid teise keele kasutuse uurimusi silmas pidades. Margaret Thomas (1994) kritiseerib õigustatult uurimusi, kus informantide keeleoskus on määratletud uurija subjektiivse hinnangu järgi, nt et informandid oskavad keelt üsna hästi või on tegemist edasijõudnud keeleõppijatega. Mis ühe uurija või keele-

³ Kasutan paralleelselt nimetusi *teise keele kõneleja* ja *keeleõppija*, kuna informandid olid materjali kogumise ajal alles üliõpilased ja said formaalset keeleõpetust. Mõned uurijad on nimetust *keeleõppija* küsitavaks pidanud, nt K. Siitonen ja M. Martin refereerivad Vivian Cooki sellekohast arvamust EUROSLA (*the European Second Language Association*) konverentsi plenaarettekandes "Starting from the L2 user" (Krakow 8.9.2000), mille kohaselt termin *keeleõppija* seab normiks ükskeelsuse ja jätab tähelepanuta teise keele kognitiivsete protsesside eripära ja lähtekeele oskuse (Siitonen & Martin 2001: 258). Käesolevas artiklis ei ürita ma mõisteid *keeleõppija* ja *keelekasutaja* lahus hoida. Lähtun seisukohast, et kõik eesti keelt teise keelena kõnelejad/õppijad on selle keele kasutajad nagu ka emakeelekõnelejad, ainult neid kahte rühma tuleks eraldi käsitleda.

õpetaja jaoks on hea keeleoskus, ei pruugi teisele sugugi nii hea tunduda. Erinevate uurimuste vahel paralleelide tõmbamise võimaldamiseks on otstarbekas määratleda informantide keeleoskus võimalikult täpselt ning parim viis selleks on kehtivate standardtestide kasutamine. Eesti keele oskuse testimiseks on praegu kasutusel kolme taseme testid — alg-, kesk- ja kõrgtaseme määratlemiseks, mis aga eesti keelt teise keelena kõnelejate keeleoskust piisavalt ei diferentseeri, näiteks oma informante tundes võin öelda, et kuigi kõik on kõrgtaseme eksami edukalt sooritanud, on nende tegelik eesti keele oskus üsna erinev. Käesoleva uurimuse informandid moodustavad kõrgtasemel eesti keele kõnelejate hulgas mõneti erineva grupi seetõttu, et tegemist on eesti filoloogia üliõpilastega, kes on saanud eesti keele alal lisaks põhjalikule praktilisele õpetusele ka teoreetilise ettevalmistuse. Kuivõrd eesti keele teoreetilise grammatika tundmine aitab informante praktilise keele kasutusel, täpsemalt objektikäänete kasutusel, sellele püüan järgnevalt vastust leida.

Artiklis analüüsitav keelematerjal on kogutud informantide stuudiumi lõpus sooritatud eesti keele lõpueksami esseedest. Nimeetatud eksam koosneb kahest osast: 1) eri tüüpi grammatikavigu sisaldavate üksiklausete parandamine; 2) u 300 sõna pikkune essee valitud teemal. Vigade parandamise osa käesolevas uurimuses ei käsitleta, eesmärgiks on vaadelda objektikasutust vabades kirjutistes, seega on materjal kogutud seotud tekstist ja annab ülevaate informantide produktiivsest keeleoskusest. Kas ja kuidas on võimalik niisuguse materjali põhjal võtta arvesse võimalikke informantide poolt rakendatavaid vältimisstrateegiaid, on siinjuures samuti huvipakkuv küsimus.

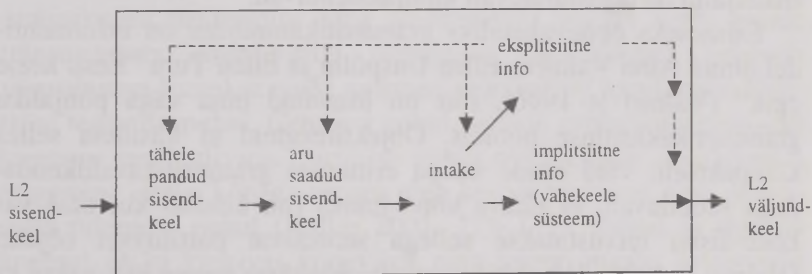
28 informandi esseedest (pikkus varieerub vahemikus 271–539 sõna, keskmine pikkus 369 sõna) olen välja kirjutanud kõik käändsõnalised objektid, kokku 581 objektikasutusjuhtu, mis moodustavad käesoleva uurimuse andmebaasi.

3.2. Sisendkeele roll keeleõppes

3.2.1. Sisendkeel ja väljundkeel

Teise keele omandamise ja kasutamise uurimisel on oluline roll keeleainesel, millega keeleõppija kokku puutub. Sihtkeele ainek, mida keeleõppija kuuleb, nimetatakse sisendkeeleks (*input*); seda osa, mida õppija kuulnud keeleainesest vastu võtab, on rahvusvaheliselt nimetatud terminiga *intake* (sobiv eestikeelne vaste puudub). Keelevariant, mida õppija kõige eelneva alusel produtseerib, kannab nimetust väljundkeel (*output*). Sisendkeele olemust on eri uurijad käsitlenud erinevalt. Teresa Pica (1991) toob välja sisendkeele mõiste looja S. Pit Corderi esialgse seisukoha (Corder 1967: 165), mille järgi *input* ehk sisendkeel on ainult see sihtkeele ainek, mille õppija ka tegelikult vastu võtab, hoides seda lahus keeleainesest, mis oli vastuvõtmiseks kättesaadav. Corderi arvamus oli, et keeleõppijad suudavad ise kontrollida ja valida, mida pakutavast keeleainesest vastu võtta. T. Pica tunnistas, et tegelikkuses on uurijatel võimatu vahet teha kättesaadaval keeleainesel ja sellel osal, mille õppijad sellest omandavad ja kasutusse võtavad.

Sellest, kuidas sisendkeel muutub väljundkeeleks ehk keeleõppijate produtseeritud sihtkeele aineks ehk teisisõnu, kuidas teise keele omandamise etapid üksteisele järgnevad, annab ülevaate joonis 1. Aluseks on võetud K. Siitoneni poolt tehtud kokkuvõte S. Gassi (1988) ja R. Ellise (1994) esitatud käsitlustest (Siitonen 1999: 26).



Joonis 1. Teise keele omandamise etapid

Joonis illustreerib K. Siitoneni järgi asjaolu, et õppija poolt saadav teise keele alane sisendkeel ei muutu sellisel kujul väljundiks. Õppija ilmselt ei mõista sisendkeelest kõike ja sellest osast, millest ta aru saab, võtab ta kasutusele vaid osa. Kasutusele võetud osast teadvustab ta endale ühe osa ning valdab teist osa implitsiitselt, teadvustamata. Lõplik väljundkeel on kõigi joonisel kujutatud osade ühismõju tulemus (Siitonen 1999: 26). Nii nagu õppijad ei suuda omandada ja aktiivselt rakendada kogu neile kättesaadavat sisendkeelt, on uurimistulemused näidanud ka vastupidist tendentsi — keeleõppijad võivad näidata üles ka selliseid teadmisi õpitavast keelest, mida neile pakutavas keeleaineses pole veel sisaldunud (Hawkins 2001: xv). Sisendkeele rolli ei maksa niisiis üle tähtsustada.

3.2.2. Sisendkeel informantide objektikasutust mõjutava tegurina

Käesolevas artiklis käsitan sisendkeelena kõikvõimalikku keeleainest, millega õppijad on kokku puutunud, olgu siis vahetus keelekeskkonnas või formaalses õppetunnis. Võimatu on anda ülevaadet kogu keeleainest, mis võib olla mõjutanud nende objektikasutust, kuid pean otstarbekaks anda lühiülevaate nende õpikute ja grammatikate objektikäsitlestest, millega informandid ülikooliõppes on kokku puutunud. Keskkooliõpikud jäävad praegu vaatluse alt välja, kuna informandid on õppinud koolis eri aegadel ja erinevate eesti keele õppematerjalide alusel, seevastu ülikooliaegsed eesti keele materjalid on tagasiulatuvalt kindlakstehtavad.

Esimeseks õppevahendiks grammatikatundides on informantidel olnud Aino Valmeti, Ellen Uuspõllu ja Ellen Turu “Eesti keele õpik” (Valmet jt 1996), mis on hinnatud oma väga põhjaliku grammatikakäsitluse poolest. Objektireegleid ei käsitleta selles kompaktselt, vaid osade kaupa erinevate grammatikavaldkondadega seondult, nt eitava kõne juures (nii kindlas kui käskivas kõneviisis) tutvustatakse sellega seonduvat partitiivset objekti (Valmet jt 1996: 213, 246), partitiivi käsitlese juures räägitakse ka osasihitisest (samas: 114–115) jne. Täis- ja osasihitise kõigist

kasutustingimustest selle õpiku abil ülevaadet saada on raske, kuna objekti käsitletakse killustatult paljudes eri peatükkides.

Aavo Valmise ja Lembetar Valmise "Lihtne eesti keele grammatika harjutuste ja võtmega" annab lühikese, kuid kompaktselt ülevaate sihitise reeglitest, võrrelduna vene keelega (Valmis & Valmis 2001: 162–166). Eesti keele transitiivseid verbe käsitletakse sarnaselt vene keelega, eristades kaheaspektilisi verbe (mis vastavad vene keele perfektivse ja imperfektivse aspekti verbi-dele), nt *korjama* — *собрать/собирать*, mis võimaldavad objekti käändevaheldust, ning üheaspektilisi verbe, mis nõuavad osa-objekti, nt *armastama* — *любить* (samas: 164). Sisuliselt on tegu eesti keele grammatikas aspekt- ja partitiivverbide nime all tuntud taksonoomia käsitlemisega vene keele kontekstis, mis vene emakeelega sihtrühma silmas pidades täidab oma eesmärgi. Grammatikas antakse korralik ülevaade täissihitise käände valiku kohta (nominatiiv või genitiiv), täis- ja osasihitise valiku võimalustest ja tingimustest võinuks aga pikemalt kirjutada. A. Valmis ja L. Valmis väidavad, et tavaliselt on sihtis osastavas käändes ning täissihitise näol on tegemist erijuhuga, mis näitab ühtaegu tegevuse lõpetatust ning tegevusobjekti hulgalist määratust (Valmis & Valmis 2001: 162–166).

Ka Roman Kallase õpik "Kõik on korras" (Kallas 2001) toob objekti käsitlemisel paralleele vene keelega. Täis- ja osasihitise kasutustingimuste esitamisel on lähtutud vormist, mitte funktsioonist ning selline käsitusviis võib olla õppijate jaoks eksitav. Näiteks nominatiivse täissihitise kasutusvõimalustena tuuakse välja vormilised tingimused — kuulumine käskiva kõneviisi teise isiku, umbisikulise öeldisverbi ning *da*-infinitiivi vormis verbi juurde (täpsustamata *da*-infinitiivi süntaktilisi funktsioone), neljanda võimalusena lisatakse siiski mitmuse nominatiivi kasutamine lõpetatud tegevuse puhul. Genitiivi puhul tuuakse esinemistingimuseks tegevuse resultatiivsus, partitiivi puhul objekteseme määramatus, esinemine eitava kõnega seoses ning kestva tegevuse ning määramata tulemuse puhul (Kallas 2001: 173–177). Samas ei mainita kordagi, et ka käskivas kõneviisis ning impersonaalis öeldisverbi juurde kuulub sageli osasihitis, ei räägita ka partitiivverbide olemasolust ja nende juurde kuuluvate sihitiste eripärast. Niisugune

ainult vormist lähtuv lähenemine nominatiivse täissihitise kasutusele võib kergesti viia keeleõppijad liigsete üldistuste tegemiseni. Õpiku harjutustes ja näitelausetes on kahetsusväärsel kombel sihitistena käsitletud ka mitmeid aluse kasutusjuhtumeid ja koguni üht määrust, mistõttu kõike eelöeldut arvesse võttes ei saa nimetatud õpiku objektikäsitus vähemalt kõrgkooliõppes soovitada.

Kõik informandid on õppinud ka eesti keele teoreetilist grammatikat, mille õpetamisel on aluseks olnud kaheosaline eesti keele grammatika (EKG I 1995, EKG II 1993). EKG II lauseõpetuse osa sihitise ülevaade on praegu eesti keeleteaduses kindlasti aktsepteerituim. Objekti käändevariandi valiku põhjendamisel lähtutakse situatsiooni piiritletusest või piiritlematusest, eraldi käsitletakse partitiivverbe, täissihitise käände valiku põhimõtteid, erandliku vormivaheldusega sihitisi jm (EKG II 1993: 46–53). Kuna tegemist on teadusliku grammatikaga, võib käsitusviis eesti keelt teise keelena õppijaile tunduda keerulisevõitu.

EKG II käsitusviisiga sarnane on ka K. Kerge praktilisema suunitlusega süntaksikäsiraamatu "Eesti süntaks keeleõppe praktikule" (Kerge 2001b) objektikäsitus. Nimetatud käsiraamat ei ole informantidel otseselt õppevahendina kasutusel olnud, mistõttu ei saa selle raamatu mõju nende keeleteadmistele arvesse võtta.

Kahjuks ei olnud käesoleva uurimuse informantide õpinguperioodil veel olemas Helle Metslangi jt koostatud eesti keele probleemseid piirkondi käsitlevat käsiraamatut "Keelehärm" (Metslang jt 2003). Selle raamatu sihitiseosa on praegu olemasolevatest vene emakeelega eesti keele õppijaile mõeldud käsitlustest siinkirjutaja arvates parim. Objektikäsitluses esitatakse arusaadavalt ja ülevaatlikult osa- ja täissihitise kasutamise vormilised ja semantilised tingimused, tuuakse võrdlevalt esile objekti käändevormid eesti ja vene keeles ning kirjeldatakse veaohlikke kohti sihitise kasutuses (Metslang jt 2003: 126–131).

Lisaks õppematerjalidele on informandid kogu õppeaja jooksul saanud eesti keele õpetajatelt tagasisidet oma kirjalike tööde, sealjuures muidugi ka objekti kasutamisel esinenud vigade kohta. Kas vigade parandamine keeleõppijate kirjalikes töödes on tulemuslik ja seega otstarbekas, on pälvinud erinevaid arvamusi. Kindlasti on kõik keeleõpetajad ajuti kogenud jõuetuse tunnet, kui samad vead

korduvad kirjandist kirjandisse, kuigi neid on parandatud ja seletatud.

John Truscott (1996) on võtnud kokku mitme kirjalikes töödes vigade parandamise efekti käsitleva uurimuse tulemused ja jõudnud paljude keeleõpetajate jaoks kindlasti ärritavale järeldusele, et pidev vigade parandamine ei mõju õpilase edasijõudmisele võõrkeeleõppes positiivselt, pigem vastupidi. Ta peab eriti põhjendamatuks vigade parandamist ettekäändel, et õppijad ise parandamist soovivad (Truscott 1996: 356–361). J. Truscotti seisukoht vigade parandamise negatiivse mõju kohta on küll pisut äärmuslik, osa uurimusi (nt Lalande 1982) on siiski näidanud vigade parandamise ja seletamise positiivset mõju õpilaste edasijõudmisele. Kuidas mõjutab edukust vigade parandamine suulises kõnes, on siiani väga vähe uuritud, põhiliselt on seda laadi tööd piirdunud vaid õppijate küsitlemisega, kuid nt Robert DeKeyser toob välja ka uurimistulemusi, mille järgi õpperühmas, kus suulises kõnes vigu parandati, saavutati keeleõppes paremaid tulemusi kui paralleelrühmas, kus seda ei tehtud (DeKeyser 1993: 511).

Kuigi eesti keele kohta vastavad uurimistulemused puuduvad (nende saamiseks tuleks uurida paralleelselt kaht samal tasemel keeleõpperühma, millest ühes parandada vigu ja teises mitte), ei saa siinkirjutaja J. Truscotti radikaalse seisukohaga nõus olla. Eriti ülikooliõppes, koolitades tulevasi eesti keele õpetajaid, on väga tähtis õpetada keeleõppijaid oma vigu märkama ja neist õppima, kusjuures õpetaja roll ei ole ainult vigade parandamine või nendele tähelepanu juhtimine, vaid ka arusaadavate seletuste andmine, miks nii ei ole õige. Üliõpilaste endi suhtumisest vigade parandamisse annavad informatsiooni Irina Sössenko bakalaureusetöö andmed, milles käsitletakse lektüüri vastamise rolli eesti keele kui teise keele õppimisel. Küsitletud 39 eesti keele (võõrkeelena) eriala üliõpilasest 38 pidas vigade parandamist vajalikuks ja ootab seda oma eesti keele õpetajalt (Sössenko 2002: 107).

Võttes arvesse kogu eespool kirjeldatud keeleainest, millega informandid eesti keele grammatika õppimisel on kokku puutunud, võib öelda, et nad on saanud põhjaliku teoreetilise ja praktilise objektikasutuse alase õpetuse. Kui suure osa nad sellest kättesaadavast keeleainest ka tegelikult omaks on võtnud ja milline

osa realiseerub nende tegelikus eesti keele kasutuses, sellele püüab käesolev artikkel andmebaasi materjalile tuginedes valgust heita.

4. EESTI KEELE TRANSITIIVSETE VERBIDE LIIGITUSVÕIMALUSI OBJEKTI LIITMISE SEISUKOHAST

Eesti keelt teise keelena kõnelejate objektikasutuse analüüsimisel on otstarbekas hoida taustal transitiivverbide erinevusi objekti liitmisel — mis liiki objekte ja millistel tingimustel mingi verb endaga võib siduda. Teise keele objektikasutuse seisukohast on oluline eristada kolmekäändelist sihitist lubavaid ja ainult partitiivobjekti võimaldavaid verbe, kuna eesti keele kui teise keele õppes levinud lähenemisviisi järgi tuleb õppijatel partitiivi nõudvad verbid lihtsalt ära õppida ning nende verbide objektide puhul ei ole vaja mõelda täiendavatele vormilistele ega semantilistele tingimustele. Raskendavaks asjaoluks on siin see, et keeleõppijad sageli ei tea, millised on partitiivset objekti nõudvad verbid, mitte-eestlastele mõeldud eesti keele õpikutes ja grammatikates pole põhjalikke loetelusid esitatud ja harvad pole ka juhud, mil enamasti partitiivset objekti nõudev tegusõna teatud tingimustel endaga ka täissihitise liidab. Järgnevalt annan ülevaate sellest, kuidas eesti keeleteaduses on transitiivseid verbe objekti sidumisest lähtudes liigitatud ja mida sellest eesti keele kui teise keele õppes oleks mõistlik ära kasutada.

Üldtuntud on eesti keele transitiivsete verbide jagamine kolmekäändelise (nominatiiv, genitiiv ja partitiiv) objektiga verbideks ehk aspektverbideks ja partitiivse objektiga verbideks ehk partitiivverbideks. Lisaks nendele on mitmed autorid kirjeldanud veel kolmandat verbirühma, mis resultatiivsete laiendite olemasolul liidavad kolmekäändelise objekti, vastavate laiendite puudumisel aga partitiivse objekti. Niisuguse kolmikjaotuse tuntuima käsitluse on esitanud Huno Rätsep oma verbikeskseid lausemalle käsitlevas uurimuses "Eesti keele lihtlausete tüübid" (Rätsep 1978: 221–224). H. Rätsep arvab eesti keeles olevat üle 250 niisugust laadi kahe-

suguse objektikasutusega verbi, kuid terviklikku loendit ta kahjuks ei esita. Seda tüüpi verbide objektikasutuse tuntud näiteks on *veeretama*-verbiga laused *Mehed veeretavad vaati* — partitiivverbi-na käituv predikaat, *Mehed veeretavad vaadi õue* — aspektverbina käituv predikaat (samas: 221).

Olen otsinud H. Rätsepa lausemallidest välja need, milles võivad esineda tema poolt kirjeldatud kahesuguse objektikasutusega verbid. Tulemuseks oli 27 erinevat lausemalli, mille juurde näitelausestes oli esitatud ligikaudu 90 erinevat verbi. Lausemallid toovad esile resultatiivsete laiendite erinevad avaldumisvõimalused, millest siinkohal esitan vaid mõned illustreerivad näited.

a) Resultatiivseks laiendiks nimisõna translatiivis (Rätsep 1978: 165):

159.0.1. $N^1 + \text{nom. V } N^2 + \text{ngp. } N^3 + \text{tr.}$

$N^1 + \text{nom. V } N^2 + \text{part. } (N^3 + \text{tr.})$

Tüdruk alandas hääle sosinaks.

Tüdruk alandas häält.

b) Resultatiivseks laiendiks omadussõna translatiivis (Rätsep 1978: 167):

161.0.1. $N^1 + \text{nom. V } N^2 + \text{ngp. A} + \text{tr.}$

$N^1 + \text{nom. V } N^2 + \text{part. } (A + \text{tr.})$

Assistent viimistles meetodika täiuslikumaks.

Assistent viimistles meetodikat.

c) Resultatiivseks laiendiks nimisõna koos kaassõnaga *järele* (Rätsep 1978: 171, 222):

176.1.1. $N^1 + \text{nom. V } N^2 + \text{ngp. } \{ (De) Di \vee N^3 + \text{gen. järele} \}$

$N^1 + \text{nom. V } N^2 + \text{part. } ((De) Di) \vee (N^3 + \text{gen. järele})$

Peeter sõidutas mehed raha järele.

Peeter sõidutas mehi.

Ka "Eesti lauseõpetuse põhijoonte" (Mihkla jt 1974) põhjalikus sihitisekäsitluses tuuakse esile partitiivverbide võime liita täis-sihitist, kui nende juurde kuulub resultatiivsust märkiv abimäärsõna või määrus, kuid selliseid kahesuguse objektikasutusega verbe ei peeta omaette rühmaks, resultatiivsete laiendite liitmist käsitatakse partitiivverbide üldise omadusena (Mihkla jt 1974: 149–150).

Verbide kolmikjaotuse esitab oma eesti keele grammatika lauseõpetuse osas ka Valter Tauli (1980). Erinevalt H. Rätsepast,

kes ainult kirjeldas verbirühmade omadusi, kuid ei pakkunud nende tarbeks välja konkreetseid nimetusi, esitab V. Tauli oma liigituse koos verbirühmade nimedega ja toob hulgaliselt näiteid. V. Tauli järgi jagunevad verbid objekti liitmise omaduste järgi kolmeks (Tauli 1980: 51–52):

- 1) resultatiivverbid — verbid, mida võib laiendada nii osa- kui täissihitis (EKG II järgi aspektverbid);
- 2) irresultatiivverbid — verbid, mille puhul täissihitis esineb ainult koos resultatiivsust väljendava adverbiallaiendiga (H. Rätsepa järgi kahesuguse objektikasutusega verbid);
- 3) partitiivverbid — verbid, mille puhul ei väljendata tavaliselt üldse tegevuse tulemuslikkust ning mida laiendab üldiselt partitiivne objekt.

V. Tauli esitab irresultatiivverbide juures 137 tegusõnast koosneva loendi, seda küll ilma näitelauseteta, sealhulgas esitab ta nt verbid *aitama*, *arvustama*, *erutama*, *kallama*, *kannatama*, *levitama*, *loopi-ma*, *tüütama*, *õpetama*, *õppima* jt (Tauli 1980: 51–52).

Verbide kolmikjaotust on pooldanud ka Birute Klaas, kes omakorda on verbirühmadele välja pakkunud ka suupärased nimetused (Klaas 1999):

- 1) aspektverbid (kolmekäändelise objektiga);
- 2) jäigad partitiivverbid (nõuavad ainult osasihitist);
- 3) pehmed partitiivverbid (kahesuguse objektikasutusega verbid, vrd Tauli irresultatiivverbid).

B. Klaas on analüüsinud EKG II-s esitatud 144 verbist koosnevat partitiivverbide näiteloendit (EKG II 1993: 50–51) ja liigitanud need omakorda pehmeteks (42 verbi) ja jäikadeks (102 verbi) partitiivverbideks (Klaas 1999). Seesuguse liigituse taustaks on asjaolu, et praegu üldiselt aktsepteerituimas eesti keele grammatikas (EKG II 1993: 50–51) on transitiivverbide puhul kasutusel kaksikjaotus aspekt- ja partitiivverbideks, eristamata viimaste puhul kahesuguse objektikasutusega verbe.

Kui võrrelda B. Klaasi poolt EKG II partitiivverbide näiteloendist välja sõelutud kahesuguse objektikasutusega nn pehmete partitiivverbide loendit H. Rätsepa ja V. Tauli poolt pakutud andmetega, on võimalik koostada 192 verbist koosnev loetelu nn pehmetest partitiivverbidest, mis oleks eesti keele kui teise keele

õpetamisel otstarbekas nn jäikadest partitiivverbidest lahus hoida. (Täpsustamist vajab veel küsimus, kas seesugune käsitlusviis sobib kõigi alltoodud verbide puhul või saab mõnda neist käsitleda traditsiooniliste aspektverbidena.)

Nn pehmete partitiivverbide näiteloend Rätsep 1978, Tauli 1980, Klaas 1999 põhjal: *aeglustama, ahvatlema, aimama, aitama, ajama, alandama, arendama, arstima, arvama, arvustama, edutama, ehmatama, erutama, eskortima, hammustama, harjutama, harutama, hassetama, hauduma, heitma, hellitama, hoidma, hõõruma, hüüdma, hüvitama, ihuma, imama, imema, inspireerima, jootma, juhtima, kahandama, kallutama, kallama, kandma, kannatama, kasutama, kasvatama, katkuma, katsuma, keerama, keerutama, kehitama, kergitama, kerima, kihutama, kiirgama, kiiritama, kiitma, kiruma, kiskuma, kohendama, koksima, kompenseerima, konvoeerima, koolutama, koondama, koormama, korrutama (arvu), kraapima, kratsima, kruvima, kuulama, kõhutama, kõnelema, käristama, kärutama, käsitlema, käsutama, käänama, laiendama, laitma, laotama, laskma, lastima, lennutama, levitama, liigutama, limpsima, loksutama, loopima, lugema, lõikama, lööma, lükkama, lükkima, maalima, maitsema, manama, masseerima, meelitama, muljuma, muutma, mõjutama, mõtlema, mõõtima, mängima, müksama, naerma, nihutama, noomima, noppima, nuusutama, nõelama, nägema, näpistama, närima, nühkima, ootama, otsima, painutama, peitma, peksma, pidama, piirama, piitsutama, pressima, proovima, provotseerima, puhkama, puhuma, pukseerima, pumpama, purema, põdema, põletama, põlgama, pöörama, pühkima, raiuma, raputama, raspeldama, ravima, ravitsema, rebima, rihmutama, rullima, rõhuma, saama, saatma, seadma, silitama, siluma, sirutama, suitsetama, sundima, suruma, suunama, suurendama, sõidutama, sõimama, sügama, taguma, taluma, talutama, tassima, timmima, trampima, treenima, tulistama, tundma, tuustima, tõmbama, tõstma, tõukama, tähendama, tüürima, tüütama, usaldama, uurima, vaatama, vaevama, vajutama, valama, valetama, valgustama, varjama, vedama, veeretama, venitama, vihastama, viimistlema, vormima, vähendama, väänama, õhutama (kedagi), õnnistama, õpetama, õppima, ärritama, ässitama, kutsuma (kuhugi).*

B. Klaas on liigitanud kolmekäändelist objekti võimaldavate verbide (nn pehmete partitiivverbide) hulka veel *märkama*, *tajuma*, *tundma*, *embama*, *suudlema*, *kallistama*, *lappama*, *puudutama*, mis V. Taulil on toodud partitiivverbide näiteloendis.

Põhimõtteliselt on tõesti võimalik ka mitmete partitiivverbidega (mõeldud on nn jäiku partitiivverbe) teatud tingimustel ning kindlas kontekstis kasutada täissihitist, V. Tauli toob näiteks laused *Ma suudlesin Epu rõõmsaks. Ta üllatas Juhani tummaks* (Tauli 1980: 53). Helle Metslang toob samuti näiteid *ära*-partikli kasutuse kohta partitiivverbidega, näit *Poiss suudles tüdruku ära/paiste* — täissihitisega konstruktsioon on võimalik näiteks juhul, kui oli kihla veetud tüdrukut suudelda. Samasuguseid resultatiivseid konstruktsioone võimaldavad H. Metslangi arvates veel *tõdema*, *teatama*, *austama*, *kartma*, *vihkama* jt verbid (Metslang 2001). H. Metslang on esitanud ka omapoolse eesti keele transitiivsete verbide liigituse vastavalt seostumisele partikliga *ära*, jagades verbid selle alusel viieks rühmaks ja tuues paralleele soome keelega (Metslang 1997).

Tuleb tõdeda, et kuigi partitiivverbidega on tõepoolest teatud tingimustel võimalik kasutada ka täissihitist (peamise resultatiivse laiendina toimib neil juhtudel *ära*-partikkel), jäävad niisugused perfektiiivsuse saavutamise võimalused eesti keeles siiski perifeerseteks.⁴ Ka emakeelekõnelejates tekitavad võõristust mitmed teoreetilisel eesti keeles võimalikud konstruktsioonid, nt *vihkas kellegi ära*, *kartis kellegi ära*, *suudles kellegi paiste*, *embas kellegi katki* jne. Eesti keelt teise keelena õppijatele oleks aga mõistlik nn jäiku partitiivverbe õpetada siiski ainult osasihitist nõudvatena,

⁴ Kasutan kogu käesolevas töös paralleelselt terminipaare resultatiivne–irresultatiivne ja perfektiiivne–imperfektiiivne. Sama tähendusopositsiooniga terminipaare on eri autorid tarvitanud veel mitmeid muidki, nt Östen Dahl on kogunud 15 opositsioonipaarist koosneva loetelu, millest osa terminipaare on üldtarvitatavad, osa esineb ainult kindlatel autoritel, näiteks *imperfective-perfective*, *cursive-terminative*, *irresultative-resultative*, *durative-nondurative*, *nonpunctual-punctual*, *nonconclusive-conclusive* jt (Dahl 1981: 80).

jättes seesugused perifeersed ja kontekstisidusad resultatiivsed konstruktsioonid kõrvale.

Kõike eelnevat arvesse võttes oleks käesoleva artikli autori arvates eesti keele kui teise keele õpetuse seisukohast otstarbekas rakendada objekti käsitlemisel partitiivverbide kaksikjaotust jäikadeks ehk ainult partitiivobjekti liitvateks ning pehmeteks ehk resultatiivsete laiendite olemasolul ka kolmekäändelist objekti liitvateks partitiivverbideks. Nii keeleõppija kui ka keeleuurija jaoks tõstatub küsimus, kust läheb piir jäikade (ehk tugevate) ja pehmete (ehk nõrkade) partitiivverbide vahel ja kas see piir on üldse määratav. Määravaks peaks siin olema emakeelekõnelejate keeletaju — tugevad partitiivverbid on need, mille tarvitamine resultatiivses konstruktsioonis (indikaatoriks võiks olla *ära*-partikkel) on vastuvõetamatu või aktsepteeritav ainult harvadel juhtudel ja kindlas kontekstis. Näiteks *Laps igatseb koera.* (part.) **Laps igatses koera.* (gen.) **Laps igatses koera* (gen.) *ära.* — Toodud näites on kindlasti tegemist tugeva partitiivverbiga, mis on tähenduselt imperfektiivne ning ei resultatiivsete laiendite ja täissihitise koosmõjus ega ainult täissihitise kasutamisega ole *igatsema*-verbiga võimalik perfektiivset aspekti väljendavat lauset moodustada. Eesti keele formaalse grammatika autorid on koostanud ainult osastavas käändes sihitist nõudvate verbide loendi, kasutades allikatena Paul Saagpaku Eesti-inglise sõnaraamatut, EKG II osa ning eesti kirja-keele korpust (Roosmaa jt 2001: 60). Kahjuks ei ole seda loendit formaalse grammatika raamatus ära toodud, nii ei ole see keeleõppijatele (ega ka keeleuurijatele) kättesaadav.

Nõrgad partitiivverbid seevastu võimaldavad reeglipärast aspektivaheldust objektikäänete ja resultatiivsete laiendite abil. Näiteks:

- (a) *Rein loopis kive.*
- (b) *Rein loopis kivid kasti.*
- (c) *Rein loopis kive kasti.*
- (d) **Rein loopis kivid.*

Lausetes (a) ja (c) on imperfektiivne aspekt, lauses (b) perfektiivne aspekt. Näidetest on näha, et perfektiivse aspekti väljendamiseks ei piisa nõrkade partitiivverbidega lausetes ainult täissihitise kasutamisest (lause (d)), samuti ei muuda lauset resultatiivseks ainult

resultatiivse laiendi lisamine, jättes objektiivkäände muutmata — lauses (c) on samuti imperfektiivne aspekt nagu lähtelauses (a). Et lause tervikuna väljendaks resultatiivset situatsiooni, tuleb üheaegselt kasutada nii täissihitist kui resultatiivset laiendit (vt lause (b)). Niisuguste juhtumite taustal tuleb kindlasti nõustuda Pentti Leino arvamusega, et resultatiivsus ja irresultatiivsus on pigem kogu lause kui ainult verbi omadus ning lause aspekt ei tulene ainult verbist (Leino 1991: 140). Nõrgad partitiivverbid ise on sisult imperfektiivsed, kuid võivad reeglipäraselt esineda resultatiivsetes lausetes, kus resultatiivsuse määravad täissihitis ja perfektiivsed laiendid.

Eesti keelt teise keelena õppijatele oleks vaja koostada tugevate ja nõrkade partitiivverbide loendid koos näitelause ja rohkete harjutustega. Kuna praegused õppematerjalid nõrkade partitiivverbide resultatiivseid konstruktsioone sisuliselt ei käsitle, on niisuguste võimaluste tarvitamine paljudele keeleõppijatele võõras. Näiteks kui õppematerjalides ja keeletundides on õpetatud *aitama*-verbiga kasutama alati partitiivi, nt *aitan sõpra*, võib sama verbi resultatiivsete konstruktsioonide kasutus, nt *aitan sõbra (kuhu?)* tunduda võõras ja harjumatu. Eesti keele kui teise keele alaste õppevahendite, eriti harjutuskogumike probleemiks on ka see, et nii mõneski allikas aetakse segi aluse ja sihitise kasutamisuhtumeid.⁵

Lisaks juba käsitletud partitiivverbidele, mida võib aspektuaalsuse seisukohast nimetada ka sisult imperfektiivseteks verbideks, ning nii imperfektiivset kui perfektiivset tõlgendust võimaldavatele aspektverbidele võib eesti keeles eristada veel sisult perfektiivse tähendusega verbe. H. Metslang toob selliste verbidena välja *am-mendama*, *andestama*, *kaotama*, *lõpetama*, *saavutama* (Metslang jt 2003: 127). Helena Sulkala käsitleb sisult perfektiivsetena ka verbe *leidma* ning *avastama*, kuigi ka imperfektiivne kasutus on võimalik, nt vastusena küsimusele *Mida laps praegu teeb?* võib vastata *Laps on avastamas/avastab uut maailma* (Sulkala 1996: 188). Ka EKG II sihitise käsitluses mainitakse selliste verbide olemasolu, mis osutavad piiri saavutatusele, nõudes alati täis-

⁵ Eesti keele kui teise keele õppijatele mõeldud harjutustike ülevaadet, kus on puudutatud ka objektiivkäänete käsitlust, vt Pool 2002.

objekti, näit *ammendama* ja *andestama*, kuid ei esitata pikemat loetelu (EKG II 1993: 51).

Kuigi seesugused sisult perfektiivsed verbid (see verbirühm on transitiivsete verbide liigituses väikseim) liidavad endaga tavaliselt genitiivse täissihitise, on Farrell Ackerman ja John Moore, otsides vastust küsimusele, kas eesti keeles pole olemas ühtki genitiivireksiooniga verbi, jõudnud järeldusele, et eesti keeleteaduses vastavaid üksusi ei eristata. Seda kinnitab nende arvates muuhulgas ka asjaolu, et olemasolevates reksioonisõnastikes on küll ära toodud partitiivireksiooniga verbe, kuid mitte selliseid, mis nõuaksid genitiivi (Ackerman & Moore 2001: 120). *Ammendama*, *andestama*, *kaotama*, *lõpetama*, *saavutama*, *leidma*, *avastama* ja ehk veel mõned võiksid siisugused olla, kui me defineeriksime verbi-reksiooni ainult teatud kindlate tunnustega lihtlauses esinevate verbide omadusena. Niisugune lihtsustamine ei ole aga keeleteaduslikult põhjendatud ning ka mitte-eestlastele eesti keelt õpetades ei tasuks teha liigseid üldistusi ega rääkida siinkohal genitiivireksioonist. Keeleõppijad kipuvad kõiki reegleid üldistama ja rakendama ka keeruka struktuuriga lausetes, kus toimivad teised tegurid. Otstarbekas on aga keeleõppes käsitleda sisult perfektiivsed verbe eraldi rühmana kui siisuguseid, mille juurde tavaliselt kuulub täissihitis (nii nominatiivis kui genitiivis).

Transitiivverbide liigitusvõimaluste kokkuvõtlikuks esitamiseks on Mati Erelt suulises vestluses pakkunud välja järgmise tabeli (tabel 1).

Tabelis 1 esitatud liigituse partitiivverbid on sisult samad kui eespool käsitletud jäigad ehk tugevad partitiivverbid, mida sisaldavad konstruktsioonid on reeglina irresultatiivsed, st lausetes on imperfektiivne aspekt. Selle rühma verbide kasutus resultatiivsetes konstruktsioonides on ebatüüpiline ja kontekstisidus ning keeleõppijate jaoks ebaoluline.

Nõrkade aspektverbide rühm on sisult sama kui varem kirjeldatud pehmete ehk nõrkade partitiivverbide rühm. See on verbi-rühm, millele tuleks eesti keele kui teise keele õpetuses senisest tunduvalt enam tähelepanu pöörata, eriti nende kasutamisvõimalustele resultatiivsetes konstruktsioonides.

Tabel 1. Eesti keele transitiivsete verbide liigitusvõimalused objekti-kasutuse seisukohast

Konstruktsioonid	Verbid			
	partitiivverbid	partitiiv-genitiivverbid ehk aspektverbid		genitiivverbid
		nõrgad	tugevad	
Irresultatiivsed	<i>Mari armastas Jürit.</i>	<i>Mari veeretab vaati.</i>	<i>Mari lõpetas tööd.</i>	<i>? Mari andestas Jürile parajasti tema ükskõiksust, kui mina tulin.</i>
Resultatiivsed	<i>? Mari armastab Jüri ära ja läheb koju.</i> <i>? Mari armastab Jüri haigeks.</i>	<i>Mari veeretab vaadi õue.</i> <i>*Mari veeretab vaadi.</i>	<i>Mari lõpetas töö (ära).</i>	<i>Mari andestas Jürile tema ükskõiksuse.</i>

Tugevad aspektverbid on sisult samad kui senises käsitluses aspektverbideks nimetatud tegusõnad, st nii perfektiivset kui imperfektiivset aspekti võimaldavad verbid, mille puhul kehtib täis- ja osasihitise vaheldus kõigi oma reeglite ja nende juurde kuuluvate kitsendustega.

Genitiivverbid on sisult perfektiivsed, enamasti täissihitist (nii nominatiivis kui genitiivis) nõudvad tegusõnad, mille puhul osasihitis esineb peamiselt teatud lausekonstruktsioonides, nt *olema + mas*-vormi laiendina, et-kõrvallauses jne, samuti piiritlemata objekteseme puhul, tegevuse algust väljendavates konstruktsioonides või piiritlemata objekteseme puhul, nt *hakkas eesmärki saavutama, leidis kukeseeni*.

Niisugune nelikjaotus tundub olevat eesti keele kui teise keele õpetamisel otstarbekaim, kuna võtab arvesse nii transitiivsete verbide endi omadusi kui kogu lause aspekti.

5. TÄIS- JA OSASIHITISE KASUTAMINE KÕRGTASEMEL EESTI KEELE KÕNELEJATE KIRJALIKUS KEELES

Uurimuse eesmärgiks on kirjeldada kõrgtasemel eesti keelt teise keelena kõnelejate objektikasutuse erijooni. Uurimuse käigus püütakse välja selgitada, mis mõjutab enim nii kõrgel tasemel keeleõppijate objektikasutust, kas selleks võib olla lause aspekt, öeldisverbi semantika ja sisuline perfektiivus/imperfektiivsus, lausekonstruktsioon, sihitise kuulumine verbi pöördelise vormi või *da*-infinitiivi tarindi juurde või midagi muud. Vastust vajab ka küsimus, milline on informantide emakeele (konkreetsel juhul vene keele) võimalik mõju objektikasutusele ning kas täis- ja osasihitise kasutuse analüüsimisel oleks võimalik arvesse võtta ka keeleõppijate vältimisstrateegiaid. Kasutusanalüüsis võtan arvesse nii keeleliselt korrektsed kui ebakorrektsed juhtumid, kuid suuremat tähelepanu pöoran eagrammatilistele ning küsitavatele juhtudele. Kõik näitelaused esitatakse autentsel kujul, muudele kui objektivigadele tähelepanu pööramata.

Andmebaasis sisalduvad objektid olen jaganud järgmistesse rühmadesse:

Põhiliigitus:

Partitiivobjektid 378

Genitiivobjektid 42

Nominatiivobjektid 32

Muud juhtumid:

Eitavate konstruktsioonide objektid 71

Homonüümsed vormid 40

Kvantorifraasid 18

Kokku 581

5.1. Kvantorifraasid (18)

Materjali hulka olen arvanud ka sihitisena talitlevad kvantori-fraasid peasõnadega *vähe, palju, rohkem*, nt:

- (1) Kõrgharidus annab palju võimalusi ja enesekindlust.

Kuna niisugustel juhtudel ei toimu objekti käändevaheldust, ei paku need näited käesoleva uurimuse seisukohast huvi ja nendel pikemalt ei peatuta.

5.2. Homonüümsed juhtumid (40)

Eesti keelele omase vormihomonüümia tõttu ei ole osal juhtudel võimalik täie kindlusega määrata, millist objektikäänet on kirjutaja tahtnud kasutada, kuna vormiliselt langevad kaks või ka kõik kolm sihitisekäänet kokku. Seetõttu ei saa niisuguseid objekte analüüsida töö põhiliigituses, vaid neid on otstarbekas käsitleda eraldi rühmana.

Emakeelekõnelejate kirjalikku keeekasutust analüüsides võiks uurija vormihomonüümiaga juhtumeid liigitada enda keeletajust lähtuvalt. Teise keele kõneleja kirjaliku keeekasutuse puhul nii aga teha ei saa, sest nende keelelist käitumist pole võimalik täielikult ennustada, isegi väga hea keeleoskusega informandid ei pruugi kõiki keele nüansse tajuda emakeelekõnelejate moodi.

Vormihomonüümsete objektide hulgas on selliseid, mille puhul mõlemad kokku langevad objektikäänded oleksid konkreetses lauses võimalikud.⁶ Näiteks:

- (2) Raskused teevad tema elu (gen. v part.) huvitavamaks ja põnevamaks.

⁶ Käesolevas töös olen aktsepteeritavuse üle otsustamisel tuginenud peamiselt iseenda kui emakeelekõneleja keeletajule. Kasutan järgnevalt peamiselt hinnanguid võimalik või aktsepteeritav, kuna objektikasutuse hindamine skaalal grammatiline-ebagrammatiline on paljudel juhtudel liiga resoluutne (osal juhtudel siiski võimalik). Kuidas teised eesti keelt emakeelena kõnelejad aktsepteeriksid keeleõppijate objektikasutust ja milliseid valikuid probleemsetel juhtudel ise teeksid, vajab lisauurimist.

Genitiivi puhul oleks lauses (2) tegemist perfektiivse aspektiga, partitiivi puhul imperfektiivsega. Põhimõtteliselt võiks selle näitelause objekti pidada ka nominatiivivormiks, kuna siin langevad tõepoolest vormiliselt kokku kõik kolm-sihitisekääned. Nominatiivi julgen aga siin tõlgendusvõimalusena välistada, kuna näitelause produtseerinud informandi ülejäänud objektikasutuste põhjal võib öelda, et isikulise tegumoe kindla kõneviisi jaatavas kõnes oleva pöördelise verbivormi juures ta nominatiivset objekti ei kasuta.

Järgmises näites on asi keerulisem:

- (3) Ma olen kindel, et tark inimene teeb tingimata karjääri (gen. v part.) ja saavutab oma elus kõike, mida ta tahab ja mille poole püüdleb.

Emakeelekõneleja kirjalikus keelekasutuses tuleks lause (3) sihitis osastavakäandeliseks analüüsida, suulises kõnes eristaks kääned välde. Teise keele kõnelejate puhul ei pruugiks näite (3) suulinegi esitus vormi analüüsimiseks kindlat tuge pakkuda, sest paljud eesti keele õppijad ei tee vahet teisel ja kolmandal vältel, kasutades mingit vahepealset häälikupikkust. Olga Pastuhhova on oma Tartu ülikooli bakalaureusetöös süntaksivigadest vene üliõpilaste suulises ja kirjalikus keeles (informandid ei olnud eesti filoloogia üliõpilased) püüdnud samalaadseid vormihomonüümiaga objektikasutusi suulises kõnes analüüsida informantide küsitlemise abil. Selgus aga, et näiteks informant, kelle kõnest oli litereeritud näitelause *Eile sain temast kirja (.) maili* (gen. v part.), ei olnud teadlik eesti keele teise ja kolmanda välde olemasolust ja rollist käändevormide eristajana ning ei osanud ka ise oma objektikasutust põhjendada⁷ (Pastuhhova 2004: 54). Lauses (3) kasutatud *tegema-*

⁷ Introspektsioon ehk informantide küsitlemine nende endi keelekasutuse kohta ei mahu selle artikli raamidesse, kuid artikli autoril on edaspidi kindlasti plaanis küsitleda informante, kuidas nad ise oma objektikasutust põhjendavad. On üks asi, kuidas keeleõpetajad arvavad oma õpilasi õppivat ja valikuid tegevat, hoopis teine asi on see, kuidas nad ise oma valikuid seletavad. Eriti huvipakkuv on introspektsioon filoloogiaüliõpilastest informantide puhul, kes peaksid suutma enda keelelise käitumise seletamisel rakendada ka oma teoreetilisi teadmisi sihtkeelest. Intro-

verb on tüüpiline aspektverb (M. Erekti nelikjaotuse järgi tugev aspektverb), mis võimaldab eristada aspekti ainult objektikäänete abil, ilma resultatiivsete laiendite lisamiseta, nt *teen pirukat/teen piruka*. Eesti keelt emakeelena kõneleja keeletajusse on *karjääri tegema* kinnistunud partitiivse objektiga — *karjääri tegemine* on pikaajaline protsess ja ei pruugi jõuda mingisse kindlasse fikseeritud lõpp-punkti. (Vrd näiteks *teeb komplimendi, teeb ettekande, teeb kingituse* — täissihitis; ka adjektiivtribuut sihitisena talitleva *karjäär-noomeni* ees lisab lausesse resultatiivsust, nt *tegi suurepärase karjääri* — täissihitis.) Objektnoomeni semantika määrab paljuskki ka vormivaliku. Kas ka lause (3) autor pidas silmas sihtkeelepärast partitiivivormi, ei ole võimalik kindlalt väita. Ühtviisi võimalik on selle lause objekti tõlgendus õppija emakeelest lähtuvalt (vene akusatiivile vastab siin eesti partitiiv) kui ka sihtkeelest lähtuvalt, mille puhul informant võis soovida moodustada resultatiivset konstruktsiooni täissihitise abil.

Genitiiv ja partitiiv langevad kirja pildis vormiliselt kokku ka järgmistes näidetes:

- (4) Mina lähen turismibüroosse, tellin endale reisi Hispaaniasse, võtan oma rahakotist raha ja annan seda teenindajale.
- (5) Ülikool aitas mul laiendada oma silmaringi.
- (6) Tema on nii tark, ta lõpetas ülikooli, tema käes on kõrghariduse diplom.
- (7) Sel aastal kavatsen ma lõpetada ülikooli.
- (8) Võtame kultuuri — kas siin keel lahutab või liidab?

Informantide käändevalikut ei ole näidetes (4)–(8) võimalik kindlalt määratleda. Kui samad laused oleks produtseerinud emakeele-kõneleja, võiks lauses (4) määrata genitiivivormilise täissihitise, lauses (5) partitiivis osasihitise, lausetes (6), (7) ja (8) jällegi täissihitise omastavas käändes. Lauses (5) on tegemist jälle partitiivse objektiga kinnistunud väljendiga *silmaringi laiendama*, kuigi *laiendama*-verb iseenesest nõrga aspektverbina võimaldab resultatiivsetes konstruktsioonides ka täissihitise kasutamist, vrd H. Rätsepa lausemallides

spektsiooni võimalustest teise keele omandamise uurimisel vt lähemalt Færch & Kasper 1987.

toodud näitelause *Kirurg laiendas avause kolmanda roideni* (Rätsep 1978: 176). Näidetes (6) ja (7) esineb sisult perfektiiвне *lõpetama*-verb ning ka mõlemad laused tervikuna on perfektiiвse tähendusega. Samas ei ole välistatud sõnaühendi *üliskooli lõpetama* kasutamine ka irresultatiivses lauses, nt vastuseks küsimusele *Millega su poeg sel kevadel tegeleb?* võib anda vastuse *Ta lõpetab ülikooli* (part.), kus osasihitise kasutuse tingib lausega väljendatud tegevuse protsessitähendus.

Juhtumeid, mille puhul langevad kokku nominatiivi ja genitiivi vormid, kusjuures genitiivi kasutamine on grammatiliselt korrektne, olen käsitlenud pisut teisiti. Oma materjali puhul võin väita, et kõrgtasemel eesti keele kõnelejad (väita saan küll ainult oma informantide kohta) praktiliselt ei tee objektivigu, mille puhul genitiivi asemel oleks tarvitatud nominatiivi. Ka Viktoria Orlova objektivigu käsitleva bakalaureusetöö (Orlova 2003) andmed kinnitavad selliste vigade tühist osakaalu filoloogiaüliõpilaste kirjalikes töödes. Tema poolt analüüsitud 261 objektiveast vaid 13 olid niisugused, kus genitiivi asemel oli kasutatud nominatiivset täissihitist, nt *Toon ainult üks näide*. Nii V. Orlova töö kui ka käesoleva uurimuse informandid on eesti keele (võõrkeelena) eriala üliõpilased, kuid V. Orlova informandid olid alles oma stuudiumi keskpaigas ning polnud sooritanud kõrgtaseme eksamit ega eesti keele lõpuksamit. Käesolevas töös olen kokkulangeva nominatiivi ja genitiiviga sihitiste puhul läbi vaadanud küsitavaid vorme kasutanud informantide kõik objektikasutusjuhud, et näha, kas ebagrammatilise nominatiivse sihitise kasutamine võiks olla nende vahekeeles reeglipärane. Kui selliseid juhtumeid pole, samas aga on informant kasutanud grammatiliselt korrektseid ja reeglipäraseid genitiivseid täissihitisi, olen nominatiivi ja genitiivi vormihomonüümiaga juhtumid analüüsinud genitiivideks — nii nagu eesti keeles korrektne — ja võtnud need arvesse üldises klassifikatsioonis, mitte käesolevas alapeatükis. Kirjeldatud juhtumeid illustreeriv näide (9) ei sisaldu seega homonüümsete juhtumite koguarvus.

(9) Aga juhtus nii, et ta kaotas töö (nom. v gen.) ära.

Näites (9) on küll objekt teoreetiliselt võimalik analüüsida nii nominatiiviks kui genitiiviks, informandi kõiki sihitisekasutusi

arvesse võttes võib aga nominatiivi välistada. Näide on huvitav seetõttu, et kas resultatiivsuse rõhutamiseks või mõnel muul põhjusel on lausesse lisatud perfektiivsusadverb *ära*. Tegemist võib olla ka liigse üldistamisega, on ju *ära*-partikkel koos *kaotama*-verbiga väga tavaline, nt *kaotasin rahakoti ära*, kuid niisugune liiane *ära*-partikli kasutus on võimalik vaid nn asjasõnade puhul. Objektnoomeni semantikat tuleb seega arvestada mitte ainult objektikäände valikul, vaid ka perfektiivsete adverbide kasutusel. Lauses (9) ei saa *ära*-partikli liigtarvitust seostada vajadusega eristada perfektiivset aspekti imperfektiivsest, kuna imperfektiivsuse väljendamiseks vajalik partitiivivorm *tööd* ei lange genitiivivormiga *töö* kokku.

Aspekti väljendamist verbipartiklite, eriti *ära*-partikli abil on H. Metslangi arvates eesti keeles ühe tegurina mõjutanud just keele siseareng aglutineerivusest flekteerivuse suunas ja sellega kaasnev vormihomonüümia kasv keeles, kusjuures väljendust leiab just perfektiiвне aspekt, mis on eesti keeles opositsiooni markeeritum poolus (Metslang 1997: 32). Lauseis, kus objektnoomeni totaalne ja partsiaalne vorm on homonüümsed, osutub *ära* ainsaks vahendiks aspekti ühemõtteliselt märkida, vrd *keetis kana* (imperfektiivne? perfektiiвне?) — *keetis kana ära* (perfektiivne) (samas: 39).

Vormihomonüümiaga objektide hulgas on ka juhtumeid, kus kokku langevad nominatiivi ja genitiivi vormid, kuid kumbki pole konkreetse lauses aktsepteeritav, kuna vaja oleks hoopis osasihitist. Niisugused juhud on jälle arvestatud käesoleva peatüki andmete hulka. Näiteks:

(10) * Ta annab ka alati hea nõu ja aitab sõpra hädas.

Kuigi näitelause (10) moodustanud informandi objektikasutust analüüsides võib nominatiivi siin välistada, ei ole ka genitiiv emakeelekõneleja keeletaju jaoks täielikult aktsepteeritav, kuna püsiühend *nõu andma* on kinnistunud partitiivse sihitisega. Kõnekeel lubab küll sihitise kasutamisel suuremaid vabadusi ning näiteks lauses *Anna mulle üks nõu* (täheenduses: nõuanne) võiks mängulises mõttes ka täissihitis mõeldav olla.

Ainult hüpoteesina võib esitada küsimuse, kas mõnel juhul oleks võimalik vormihomonüümiaga objektnoomeni kasutust pida-

da vältimisstrateegia avaldumisvormiks. Kuna informandid on filoloogიაüliõpilased ning tunnevad eesti keele struktuuri, võiks vähemalt teoreetiliselt tulla kõne alla võimalus, et kirjalikus tekstis valitakse mõnikord objektiks nimelt kokkulangevate objektikäänetega noomen, sest siis pole karta eksimist. Tuleb arvestada, et materjal on kogutud informantide jaoks otsustava tähtsusega eksamitöödest, mille kirjutamisel püütakse igati vigu vältida. Loomulikult sõltub niisugune võimalik vältimisstrateegia kasutus väga tugevasti informantide individuaalsetest iseärasustest, kuid et päris võimatu selline oletus pole, annavad tunnistust ka artikli autori informaalsed vestlused üliõpilastega.

5.3. Eitavate konstruktsioonide objektid (71)

Üldisest liigitusest olen välja jätnud ka eitavaid öeldisverbe laiendavad objektid, kuna need on reeglipäraselt alati partitiivis ega paku seega objekti käändevahelduse seisukohast huvi.⁸ Partitiiv-objektide koguarv (378) ei sisalda endas eitavates konstruktsioonides esinevate objektide koguarvu (71).

Eelduste kohaselt peaks kõrgtasemel eesti keele kõneleja olema omandanud reegli, mille kohaselt eitava verbi juurde kuulub osasihitis. Käesoleva töö materjal kinnitab seda eeldust, kuna 71 eitavat verbi laiendava objekti hulgas esines vaid üks ebagrammatiline objektikasutuse juhtum.

- (11) * Kui õpilane ei tee muud koolis, kui lobiseb ja segab teisi tunnis, siis ta ei pea, ei tohi ülikoolis õppida ja kõrghariduse saada.

⁸ Erandlikult on eesti keeles vormilt eitavates, kuid sisult jaatavates lausetes ka täissihitise kasutamine võimalik, kuid niisuguseid juhtumeid informantide keelekasutusest kogutud näidetes ei leidunud. Täissihitist võimaldavate lausetüüpide näiteid vt Mihkla jt 1974: 158, vormilt eitavatest, kuid sisult jaatavatest lausetest, sh keeleõppijaile raskusi valmistavatest *mitte ainult...vaid ka* konstruktsioonidest on kirjutanud E. Kindlam (1964).

Ebagrammatilise genitiivse täissihitise kasutamise lauses (11) võis tingida asjaolu, et objekt ei laienda vahetult pöördelist eitavat verbivormi, vaid ahelverbi koosseisu kuuluvat *da*-infinitiivi, asudes seega eitavast verbivormist kaugel. *saama*-verbi laiendava sihitise genitiivivormi võis mõjutada ka venekeelse lähtelause perfektiiivne aspekt.

Ka järgmist näitelauset tervikuna ei saa pidada eesti keeles vastuvõetavaks, kuigi probleemiks ei ole objekti kääne.

- (12) * Teised teemad ei äratanud mu huvi ära, see teema näis mulle aga huvitavaks olevat.

Kuigi lause (12) objektnoomeni *huvi* kolm esimest käänat langevad vormiliselt kokku, võib lause moodustanud informandi muude objektikasutuste alusel eeldada, et silmas on peetud partitiivi. Lauset ei saa eesti keeles aktsepteeritavaks pidada perfektiiivsuse adverbi *ära* liigse tarvitamise tõttu koos *äratama*-verbiga. Huvitav on asjaolu, et nii näide (9) kui (12), mis mõlemad sisaldavad liigset *ära*-partiklit, on pärit sama informandi kirjutisest. Ilmselt on tema vahekeeles üldistunud reegel, mis nõuab resultatiivsuse eksplitsiivseerimist *ära*-partikli abil. Siin võib mõjutavaks teguriks olla ka informandile kättesaadav sisendkeel, sealhulgas keelekeskkond ise, kuna eriti suulises kõnes on *ära*-partikli tarvitamine emakeelekõnelejate seas väga levinud.

Näited (13)–(15) illustreerivad korrektset osasihitise kasutust eitavates konstruktsioonides, neist lauses (14) laiendab objekt vahetult pöördelist verbivormi, näites (13) ahelverbi koosseisu kuuluvat *ma*-infinitiivi ning näites (15) jääb sihitis tema käänat mõjutavast eitavast verbivormist päris kaugemale, laiendades eitavast modaalverbist sõltuvast *da*-infinitiivist omakorda sõltuvat *mata*-vormi.

- (13) Olen peaaegu kindel, et pärast ülikooli ei hakka ma mingit uut keelt õppima vabatahtlikult.
 (14) Kui inimesed ei oska üldse teineteise emakeelt, siis tekivad suhtlemisel raskused.
 (15) Kui rääkida edasi praktilistest teadmistest, siis ei saa ka minu kolmandat eriala mainimata jätta.

5.4. Osasihitis (378)

Põhiliigituse materjali hulka kuulub 378 jaatavates lausetes esinenud partitiivobjekti. Nii suur partitiivse sihitise osakaal võrreldes genitiivse (42) ja nominatiivse (32) objektiga on üsna ootuspärane, kuna partitiiv on kõige laiemate kasutusvõimalustega ja väikseimate piirangutega objektikääne, mille kasutamine on väga paljudel juhtudel eesti keele seisukohast korrektne või vähemalt aktsepteeritav. Partitiivi sagedust mõjutab kindlasti ka partitiivverbide kasutamine ning positiivne ja negatiivne ülekanne informantide emakeelest. Osasihitise tarvitamisel on informandid kõige kindlamad ja eksivad kõige vähem — 338 juhtu ehk 89,4% võib pidada eesti keeles sobivateks ning vaid 40 korral ehk 10,6% partitiivobjekti kasutusjuhtudest ei saa käesoleva artikli autor partitiivi kasutust aktsepteerida.

5.4.1. Osasihitise korrektsed kasutusjuhud (338)

Suur osa korrektseid partitiivobjekte esineb partitiivverbide laiendajatenä. Käesoleva uurimuse informandid on eesti keele objektkasutuse õppimisel saanud sisendkeelest lähtepositsiooni, mille kohaselt partitiivi nõudvad verbid on otstarbekas ära õppida ja nende puhul pole vaja täiendavatele tingimustele mõelda, kuna partitiivverbid nõuavad igasugustes lausekonstruktsioonides osasihitist. Käesoleva artikli 4. alaosas olen juba käsitlenud partitiivverbide kaksikjaotuse olemust ja ka seda, et keeleõppes ei ole senini tugevate ja nõrkade partitiivverbide (või partitiivverbide ja nõrkade aspektverbide, nimetamisvõimalusi on mitmeid, sisu sellest ei muutu) erinevatele kasutusvõimalustele tähelepanu pööranud. Seetõttu on üsna ootuspärane, et käesoleva töö informandid tegelikult ei erista verbe, mis nõuavad alati partitiivobjekti ja tegusõnu, mille puhul resultatiivsete laiendite olemasolul on võimalik objekti käändevaheldus. Nimetatud põhjusel vaatlen järgnevalt nii tugevate kui nõrkade partitiivverbide juurde kuuluvaid objekte koos.

Partitiivverbide (sh nii tugevad kui nõrgad) juurde kuulub kokku 210 korrektset osasihitist.⁹ Miks nende verbide laiendiks on valitud just partitiivne objekt, kas informandid on tõepoolest teadlikud, et nad kasutasid partitiivverbe või tegid valiku lausekonstruktsioonist või lause aspektist lähtudes või hoopis juhuslikult, sellele on võimatu kindlat vastust anda.

Üsna kindel võib olla selles, et kõige sagedamini kasutatud verbid, sh *tundma* (14 korda), *tahtma* (8 korda), *teadma* (8 korda), *tähendama* (7 korda), *nägema* (6 korda) on informantide teadmistes kinnistunud partitiivi nõudvate verbidena. Neid tegusõnu käsitletakse enamasti ka õppevahendites partitiivverbide loeteludes ja käesoleva töö materjali hulgas polnud neid tegusõnu laiendavate sihitiste hulgas ühtki ebakorrektset juhtumit. Näiteks:

(16) ...ta tunneb inimesi paremini...

(17) Arvan, et see on inimene, kes saab aru, mida ta oma elust tahab.

(18) Muide, tean veel üht inimest, kellel ei ole haridust, aga ta on edukas äriees.

(19) Kahjuks Eestis peab teadma eesti keelt, et lugeda eesti kirjandust.

(20) See tähendab seda, et enne ülikooli sisseastumist mul oli hoopis teine elu.

(21) Millisena siis näen oma laste tulevikku?

Näites (19) tuleb esile *teadma*-verbi tüüpiline vene keele ülekandest põhjustatud kasutus (vrd *знать* — *teadma*, *tundma*, *oskama*). Seesugust ühtaegu nii interferentsist kui ka divergentsist tingitud sõnavalikuviga võiks kõrgtasemel eesti keele kõnelejatel pidada juba kivilinemiseks. Objektkasutust seesugune sõnavalik ei mõjuta, sest kõik *знать*-verbi eesti vasted on partitiivverbid.

Partitiivverbide puhul säilib sihitise osastav kääne ka impersonaalse öeldisverbi korral, seda illustreerivad näited (22) ja (23).

(22) Tark inimene on edukas ka teiste inimestega suheldes, sest et tavaliselt eelistatakse tarku ja intelligentseid suhtlejaid igavatele ja rumalatele.

⁹ Selle üle, milliseid verbe pidada partitiivverbideks, olen otsustanud erinevatele allikatele toetudes (EKG II 1993, Rätsep 1978, Tauli 1980, Klaas 1999) ja iseenda keeletaju arvestades.

- (23) Ma arvan, et tark inimene on elus edukas ja teda hinnatakse igal pool.

Partitiivverbide objektide korrektset kasutust võib olla toetavalt mõjutanud ka positiivne ülekanne informantide emakeelest, kuna suurele osale eesti keele partitiivverbidest vastavad vene keeles akusatiivi rektisiooniga tegusõnad. Selliseid vastavusi võib näha näiteks verbide *armastama* — *любить* vahel, seega võiks näites (24) näha ka positiivset ülekannet emakeelest.

- (24) Olen õnnelik inimene, sest minu elus ilmusid, tõelised sõbrad, keda ma armastan ja austan.

Tavaarusaama järgi on õppijate emakeelel sihtkeelele enamasti negatiivne mõju. Tegelikult võib emakeel või mõni muu varem õpitud keel olenevalt kahe keele vahelise erinevuse astmest olla teise keele omandamisel vägagi suureks abiks ning niisuguseid keeleomandamist toetavaid ülekandejuhtumeid nimetatakse positiivseks ülekandeks, vastandusena keelte erinevusest tingitud negatiivsele ülekandele (vt nt Odlin 1989: 26). Teise keele kasutuse uurimisel on märksa hõlpsam jälgida negatiivset ülekannet emakeelest ehk interferentsi, kuna need juhtumid avalduvad vigadena õppijakeeles. Kas ja millistel juhtudel teise keele kõnelejad oma vahekeeles emakeele ja sihtkeele sarnasusi ära kasutavad, on uurijal enamasti võimatu kindlaks teha ja õppijate individuaalsed iseärasused mängivad siin väga suurt rolli. Siinkirjutaja on oma õpetustöös kokku puutunud keeleõppijatega, kes oma emakeele ja eesti keele sarnaseid jooni eesti keele õppimisel ära kasutada kas ei oska või ei taha.

Nõrku partitiivverbe kasutasid käesoleva töö informandid peaaegu eranditult irresultatiivsetes lausetes, levinuim oli *õppima*-verb (22 korda), mille sagedus on seotud informantide poolt valitud kirjanditeemaga.

- (25) Kui inimene õpib mingit keelt, see tähendab, et ta tunneb huvi selle rahva ja tema kultuuri vastu.
- (26) Mu unistus täitus, astusin ülikooli eesti keelt õppima.

Näidetes (25) ja (26) on imperfektiivne aspekt ning osasihitis ainumõeldav, kuigi *õppima*-verb iseenesest võimaldab ka resultatiivset konstruksiooni, nt *õppis keele selgeks*.

Korduvalt esines osasihitis ka koos verbidega *õpetama* ja *aitama*, nt:

(27) Ülikool õpetas mulle iseseisvust ja tahtejõudu.

(28) Ta annab ka alati hea nõu ja aitab sõpra hädas.

Lauset (27) ei ole võimalik resultatiivseks muuta, kuna kasutatud objektnoomenite semantika välistab täissihitise täielikult, pole võimalik öelda **Ülikool õpetas mulle iseseisvuse selgeks*, vrd samas *Õpetasin lapsele numbrid selgeks*. Võimalik, et lausete (27) ja (28) autorid ei olegi teadlikud verbide *õpetama* ja *aitama* kasutusvõimalustest resultatiivsetes konstruksioonides ning kasutavad neid ainult imperfektiivsetes lausetes.

Lause (28) on näide selle kohta, et erinevused õppija emakeeles ja sihtkeeles ei vii mitte alati interferentsini. Eesti keelt teise keelena õppijate jaoks muudab objektkasutuse omandamise komplitseeritumaks asjaolu, et eesti keeles ja õppija emakeeles transitiivseteks peetavad verbid ei pruugi alati kokku langeda. Näiteks eesti keeles sihilise *aitama*-verbi vene vaste *помогать/помочь* nõuab rektsoonilise laiendina daativi ning verbi laiendit peetakse kaudsihitiseks, millele eesti keeles enamasti vastab määrus (eesti keele sihitise vene vaste on otsesihitis). Nimetatud verb ise on vene grammatikakäsitluse kohaselt intransitiivne, kuna transitiivseteks loetakse ainult verbe, mille objekt on akusatiivis (harvem genitiivis) ilma prepositsioonita (KRG 1989: 274). Seega ei pruugi ka vene emakeelega eesti keele õppijad nt *aitama*-verbi laiendina üldse sihitist tajuda ning interferentsist põhjustatud vead (nt **aitan sõbrale*) on õppijakeeles väga levinud. Käesoleva uurimuse materjali hulgas ei esinenud ühtki niisugust lähte- ja sihtkeele vahelisest erinevusest tingitud veajuhtumit, küll on aga seda tüüpi näiteid kirjeldanud V. Orlova oma objektivigade alases bakalaureusetöös. Tema materjali hulgas esinevad näiteks laused **Me võime üksteisele aidata* ning **Sellest pildist võib imetleda tundide kaupa* (Orlova 2003: 95–98). Neist näidetest esimeses on täheldatav ilmne emakeele mõju (ve *помочь кому?*), teisel juhul on *imetlema*-

verbi laiendina partitiivi asemel kasutatud elatiivi, mida ei saa pidada vene keele mõjuks (*восхищаться кем?чем?* interferentne vorm oleks eesti keeles *imetleda selle pildiga*). Võib arvata, et nii-sugustel juhtudel, kui eesti transitiivse verbi vene vasteks on erineva rektsooniga indirektne objekt, lähtuvad keeleõppijad lause moodustamisel ikkagi ainult verbirektsoonist, mitte verbi laiendi süntaktilisest funktsioonist ehk siis näiteks *aitama*-verbi puhul ei mõtle keeleõppijad objekti kasutusvõimalustele, vaid sellele, kas valida emakeele mõjul allatiivne laiend või sihtkeelele omaselt partitiivne.

Partitiivverbide korral ei tohiks keeleõppijal sihitise vormivalik seega eriti keeruline olla, kui partitiivi nõudvad tegusõnad suude-takse meelde jätta ning emakeele ja sihtkeele rektsoonierinevuste puhul interferentsist hoiduda. Suuremal osal juhtudest verbi-rektsooni tundmisest siiski tuge ei ole ning sihitise käändevalikul tuleb lähtuda verbi aspektist ning tegevusobjekti enda laadist. Järg-nevad näited illustreerivad käesoleva töö informantide korrektset osasihitise kasutust.

(29) Ülikool andis mulle sõpru.

(30) Ja ma arvan, et riik peab andma võimalusi, et inimene võiks õppida ja leida oma koha elus.

Näidetes (29) ja (30) väljendab osasihitis objekti enda piiritlema-tust. Mõlemas lauses oleks võimalik ka täissihitise kasutamine, mis muudaks objektid piiritletuks ning võimaldaks ka lausete sisu pisut teisiti tõlgendada. Lauses (29) väljendab osasihitis mõtet, et lause autor on ülikoolist leidnud osa oma sõpradest, nominatiivne täis-sihitis (...*andis mulle sõbrad*) võimaldaks tõlgendust, mille koha-selt on autor ülikoolist leidnud kõik oma sõbrad. Partitiivivormi võib siin pidada positiivseks ülekandeks emakeelest, kuna vene keeles oleks sihitis selles näites genitiivis, mis langeb vormiliselt kokku akusatiiviga (*дал мне друзей* — genitiiv = akusatiiv), mis ülekantuna eesti keelde realiseerub partitiivivormis.

(31) Selline dominantne keel surub alla teisi väiksemaid ja tekib selline situatsioon...

(32) Mina istun vaikselt oma laua taga, teen oma tööd ja ei pea kellegagi peale meistri suhtlema.

Näidetes (31) ja (32) on tegevus mõtestatud ajaliselt kestvana, silmas on peetud eelkõige tegevusprotsessi, mitte selle tulemust. Protsessi tähendus on eriti ilmne lauses (32), näide (31) on küll irresultatiivsena partitiivobjektiga täiesti aktsepteeritav, samas on lausega väljendatud tegevuse piirini jõudmise võimalus tajutav ning nominatiivse täissihitise korral (...*keel surub alla teised väiksemad...*) võimaldaks see näitelause ilmekalt illustreerida täissihitise olulist funktsiooni eesti keeles tuleviku väljendamisel.

Protsessitähendus on ilmne ka järgmises näites:

- (33) Tänapäeval omandavad kõrgharidust paljud inimesed. Miks nad teevad seda?

Näite (33) esimeses lauses väljendab osasihitis *kõrgharidust* omandamisprotsessi kestvust, kas see protsess ka lõpeb ehk kas inimesed tõepoolest ka kõrghariduse saavad, lausest ei selgu. Näite teises lauses viitab sihitisena talitlev demonstratiivpronoomen *see* eelmises lauses mainitud kõrghariduse omandamise protsessile ning osasihitis on siin ainumõeldav, tegevuse irresultatiivsuse väljendamisele aitab siin kaasa ka öeldise olevikuvorm (*teevad*). *see*-pronoomeni kasutamisel *tegema*-verbi laiendava sihitisena on keeleõppijatel lisaks lausega väljendatud lõpetatusele-lõpetamatusele oluline pidada silmas ka entiteeti, millele viidatakse. Täissihitis tuleb kõne alla ainult konkreetsele esemele viitamise puhul, tegevusele või protsessile viitamisel sobib ka lõpetatuse korral ainult osasihitis. Nii ei ole näiteks võimalik esitada küsimust *Kes selle tegi?* mingi sündmuse tagajärgede kohta, näiteks otsides toa segiajajaid. Analoogses situatsioonis on eesti keele õppijad suulises vestluses põhjendanud täissihtise kasutamist õpitud reeglga — tegevus on lõpetatud (tuba on segi aetud), järelikult tuleb kasutada täissihitist. Kuigi tegevus niisuguses lauses on piiritletud, tingib osasihitise kasutamise (korrektne oleks niisiis *Kes seda tegi?*) *see*-pronoomeni viitamine tegevusele. Küsimus *Kes selle tegi?* oleks omal kohal näiteks siis, kui tahame teada, kes küpsetas laual oleva koogi.

Erandliku vormivalikuga sihitiste, sh 1. ja 2. isiku pronoomenite puhul kasutasid käesoleva uurimuse informandid ainult partitiivobjekti, nt:

- (34) Raha ei mängi mingit erilist rolli, kui keegi kingib sulle oma süda, teeb sind õnnelikuks läbi selle ka ise õnnelikuks olles.

Näites (34) oleks võimalik ka genitiivne täissihitis *sinu/su*, kusjuures rõhutus positsioonis tuleks eelistada pronoomeni lühikuju. Samas kasutatakse eesti keeles ainsuse 1. ja 2. isiku asesõnu partitiivi-vormis ka täissihitise funktsioonis. Eesti keelt emakeelena kõnelejate keeles on täheldatud sihitisena talitlevate *mina-* ja *sina-*pronoomenite puhul partitiivivormi ülekaalukat eelistamist. R. Pooli magistritöö materjal näitas, et suulistest vestlustest kogutud *mina-* ja *sina-*pronoomenid esinesid sihitisena ainult partitiivis (41 juhtu), draamatekstist pärit andmed sisaldasid 51 partitiivset sihitist ja 5 lühivormilist genitiivset objekti, pika pronoomenikuju näiteid genitiivobjektide hulgas ei olnud, kuigi lauses esiletõstetuse korral oleks need täiesti võimalikud (Pool 1999: 65–66). Arvestada tuleb ka asjaolu, et partitiivivorm asendab nende asesõnade puhul ainuvõimalikuna nominatiivset täissihitist, nt *Võta mind kaasa*, vrd *Võta laps kaasa*, kuid **Võta mina kaasa* on eesti keeles eba-grammatiline lause. Käesoleva töö materjali hulgas esinesid *mina-* ja *sina-*pronoomenid sihitistena ainult partitiivis, mis lubab oletada, et informandid kas ei ole teadlikud ka genitiivse täissihitise kasutusvõimalustest või valisid partitiivi, mis on nende asesõnade puhul alati sobiv ning mille korral ei pea mõtlema pika ja lühikese kuju esinemistingimustele.

Järgmises näites on osasihitist kasutatud tarindis *on raske + da-infinitiiv*.

- (35) Nii abivalmis. sõbralikku ja elurõõmsat rühma on raske leida.

Näide (35) illustreerib käesoleva töö informantide kirjandites väga levinud konstruktsiooni *on raske/on kerge + leida* korrektset sihtkeelepärast objektikasutust. *leida*-verb iseenesest on sisult resultatiivne ning selle võib liigitada nn genitiivverbide hulka (vt p 4), samas liidab ta määramata objekti puhul endaga täiesti reeglipäraselt ka osasihitist, nt *leidsin kukeseeni*. Näide (35) on käesoleva uurimuse materjali hulgas ainuke, kus konstruktsioonis *on raske/on kerge + leida* on kasutatud osasihitist, keeleõppijad kipuvad sellistel juhtudel eelistama täissihitist, tuues põhjenduseks

leidma-verbi perfektivse sisu või liigselt üldistatud reegli, mille kohaselt *da*-infiniitvset alust *v* täiendit laiendav sihitis on nominatiivis või partitiivis, kuid üldistatakse just nominatiivivormi kasutust. Konstruksioonis *on raske/on kerge + leida* tingib osasihitise kasutuse ilmselt siiski lausega väljendatud tegevuse protsessitähendus, mitte niivõrd lause negatiivne sisu, nagu *on raske + leida* puhul mõnikord on arvatud (*on kerge + leida* ei ole negatiivse sisuga, kuid käitub samamoodi). Niisugustest konstruksioonidest tuleb veel juttu alapeatükis 5.5.2.1.

5.4.2. Osasihitise ebakorrektsed või küsitavad kasutusjuhud (40)

Käesoleva uurimuse materjali hulgas esines 40 partitiivobjekti (10,6% kõigist osasihitistest), mille puhul ei saa sihitise käändevalikut aktsepteerida või tuleb partitiivivormi pidada küsitavaks. Järgnevalt käsitlen näitelauseid vastavalt sellele, kas osasihitise asemel sobiks paremini genitiivne või nominatiivne totaalobjekt.

Näidetes (36)–(40) oleks partitiivi asemel pidanud olema genitiiv.

(36) *See mees unustas oma perekonda, mis jäi kodumaale.

(37) *Las nad ise teevad oma valikut ja loovad oma tuleviku.

(38) *Ma usun, et ta loob endale head perekonda.

(39) *Peale selle, kui minu lapsed valivad elukohaks mingit muud riiki, ma ei haka vastu vaidlema.

(40) Ja poole tunni pärast kaebas ta seda, et ei tahagi enam elada, kaotas elumõtet.

Näidetes (36)–(40) on kõigis teeline situatsioon ehk lausetes väljendatud tegevusi on võimalik käsitada kas juba lõpetatuna (näited 36 ja 40) või tulevikus lõpuni jõudvatena (näited 37–39). Sisu poolest resultatiivsed laused eeldavad genitiivse täissihitise kasutamist, kusjuures näidetes (37)–(39) aitaks täissihitis kaasa tuleviku väljendamisega. Partitiivi kasutamist ei eelda neis lauses ei objekti enda laad ega verbi aspekt, samuti pole lausetes partitiivverbe, mis nõuaksid osasihitist. Kõigis viies lauses saab partitiivi kasutamist seletada ülekandega informantide emakeelest. Kirjeldatud juhtudel

on venekeelsetes variantides otsene objekt akusatiivis, mille eesti-keelseks vasteks on valitud partitiiv, nt lauses (39) *выбирает какое-то другое государство* (akusatiiv), lauses (40) *потерял смысл жизни* (akusatiiv). Näite (37) venekeelses lähtelauses on imperfektiivne aspekt (*пусть они сами делают свой выбор*) ning lähtelauset on seesugusel kujul võimalik tõlgendada protsessi näitavana, võimalik, et informant on püüdnud ka eesti keeles anda edasi protsessitähendust, valides selleks partitiivobjekti. On üsna ilmne, et lausete autorid ei ole eksinud eesti keele objektireeglite liigsel üldistamisel, vaid tegemist on puhtalt interferentsist põhjustatud vigadega.

- (41) *Ta mõtles seda (religiooni — R.P.) ükskõik milleks välja, kas selleks, et ennast õigustada, või selleks, et oleks kuhu põgeneda.

Ka näites (41) on informant ilmselt lähtunud emakeelest, ning valinud partitiivivormi vene akusatiivist lähtudes, kuigi lause on sisult resultatiivne, seda rõhutab adverb *välja* kasutamine ühendverbi *välja mõtlema* komponendina, mistõttu eesti keele seisukohast pidanuks siin olema täissihitis genitiivis.

Järgmistes näidetes võib partitiivobjekti pidada küsitavaks, kuid ei saa öelda, et tegemist oleks päris ebakorrektsete osasihitistega.

- (42) ?Tähtis on ka see, et ülikool annab meile vabadust.

Näites (42) ei ole küsimus niivõrd selles, kas sobivam oleks genitiiv- või partitiivobjekt, vaid lause tervikuna tundub jäävat lõpetamata. Nii osa- kui täissihitis oleks aktsepteeritav, kui lause lõpus oleks veel mõni *vabadust*-sõna juurde kuuluv *da*-infinitiivne täiend, nt *vabadust midagi teha* vms.

- (43) ?Laps õpib, saab kõrgharidust, aga mis siis.

Kuigi ka siin on partitiiv valitud ilmselt interferentsi tõttu, on võimalik partitiivi kasutust eesti keele seisukohast tõlgendada ka kui piiritlemata objekti, sel juhul tähendaks lause (43) seda, et laps ei pruugi kõrgkooli lõpetada, vaid õpib seal lihtsalt mõnda aega.

- (44) ?Võib öelda, et ülikool annab igale inimesele väga palju: sõpru, teadmisi, hea töö leidmist, ünistuste täitumist ning usku tulevikku.

Lauses (44) on loetelus rinnastatud hulk partitiivseid sihitisi, millest osa (*hea töö leidmist, unistuste täitumist*) ei sobi lausesse lihtsalt oma sõnastuse poolest, seega on siin probleem laiem kui lihtsalt täis- või osasihitise vahel valimine. Kogu loetelu partitiivivormi taga võib näha seost kokkuvõtva fraasiga *väga palju*, kuna eesti keele õppijatele on üldiselt teada määrsõna *palju* partitiivirektsioon. Kuigi eesti keeles on ühendatavad moodustajad rinnastuse korral enamasti lisaks samale süntaktilisele funktsioonile ka samast sõnaliigist ja samas morfoloogilises vormis, on hälbed sama süntaktilise funktsiooni piires siiski küllaltki loomulikud (EKG II 1993: 213). Nii võiks ka näite (44) loetelus rinnastada nii osa- kui täissihitisi, et saada eesti keeles vastuvõetav lause, nt *...annab väga palju: sõpru, teadmisi ning usu tulevikku*.

- (45) ?Mina lähen turismibüroosse, tellin endale reisi Hispaaniasse, võtan oma rahakotist raha ja annan seda teenindajale.

Näite (45) objektikasutus on huvitav mitmest aspektist. Kahe esimese sihitise (*reisi* ja *raha*) puhul pole vormihomonüümia tõttu võimalik kindlalt väita, mis käänat informant on mõelnud, niisuguseid juhtumeid on juba käsitletud osas 5.2. Samas lauses esinev kolmas sihitis *seda* viitab anafoorselt eelmise osalause sihitisele *raha*. Näites (45) ei oleks osasihitise *seda* asendamine täissihitisega *selle* eesti keele seisukohast oluliselt parem valik, konkreetset juhul oleks otstarbekas sihitis üldse lausest välja jätta ja moodustada elliptiline lause *...võtan oma rahakotist raha ja annan Ø teenindajale*. Ka vene keele seisukohast oleks niisugusel juhul sobilikum ellipsi kasutamine, mistõttu interferents ei pruugi siin objektikasutuse põhjuseks olla. Vene keeles on selles lauses siiski võimalik ka pronoomeniga viitamine (*там их*), mille otsetõlge eesti keelde oleks *annan neid*, kuna *raha* vaste *деньги* on mitmuslik sõna. Niisuguse lähtelause puhul võib näites (45) täheldada varjatud interferentsi — emakeelele toetudes on kasutatud pronoomenit, kuid eesti keele reeglite kohaselt ainsuslikku *see*, mitte vene mõjulist *need*.

Näidetes (46)–(48) tulnuks osasihitise asemel kasutada täissihitist nominatiivis.

- (46) *Lõpuks ma tahaks öelda, et ülikooli astumisega täitusid minu unistused: astuda Tartu ülikooli ja õppida eesti keelt ära.
- (47) *Ühelt poolt, mõned õpilased õppisid koolis väga hästi, sooritasid riigieksameid suurepäraselt, aga sisseastumiseksamitel kukkusid läbi.
- (48) *Tahan, et minu lapsed saavutaksid kõiki eesmärke, mille poole nad hakkavad püüdlema.

Kõigis neis lausetes võib osasihitise tarvitamise taga näha inter-ferentsi. Samas osutab lauses (46) kasutatud perfektiivsusadverb *ära* otseselt lause resultatiivsusele, mis eeldab täissihitise kasutamist, see omakorda peaks *da*-infinitiivse täiendi laiendina olema nominatiivis. Näidetes (47) ja (48) eeldab lausete sisu piiritletud objekti ning mitmuslik täissihitis esineb ainult nominatiivi vormis.

Ka näites (49) oleks emakeelekõneleja keeletaju järgi sobilikum nominatiivne täissihitis:

- (49) ?Ning vahel juhtub nii, et fakte moonutatakse, antakse nendele teistsugust värvingut ja spekuldeeritakse nendega.

Partitiiv on tõenäoliselt vene keele mõju, samas ei ole see siin eesti keele seisukohast ka täiesti välistatud, kui mõista lauset nii, et faktidele antakse teistsugune värving ainult osaliselt.

Näites (50) on küll õigesti valitud partitiivobjekt, kuid eksitud arvu kasutamisel.

- (50) *Tema tundides võis suhelda, kirjutada, nalju visata.

Püsiühendite sihitised on kinnistunud ühes kindlas vormis ega allu üldistele sihitisereeglitele. Lauses (50) on tegemist väljendverbiga *nalja viskama*, mille koosseisu kuuluv objekt on alati ainsuse partitiivis. Mitmusevorm võib olla tingitud ülekandest, vrd vene *шутки*.

5.5. Täissihitis (74)

Täissihitisi esines materjali hulgas osasihitistest oluliselt vähem — 42 genitiivi- ja 32 nominatiivivormilist objekti. Täissihitise korrektne kasutamine eeldab sihtkeele reeglite tundmist, positiivse ülekande võimalus emakeelest on siin väike ja juhuslikult valitud vormi sobilikuks osutumise võimalus minimaalne.

5.5.1. Täissihitis genitiivis (42)

5.5.1.1. Genitiivse täissihitise korrektsed kasutusjuhud (33)

Kokku sisaldab materjal 42 genitiivobjekti, millest 33 ehk 78,6% võib lugeda eesti keeles aktsepteeritavateks. Genitiivse totaalobjekti sihtkeelepärast kasutamist illustreerivad näited (51)–(54).

- (51) Vestlemise eesti keeles õpetasid selgeks vanemad, aga grammatikas olin väga nõrk.
- (52) Ülikool andis mulle hea eesti keele oskuse.
- (53) Inimeste arvates kõrgharidus tagab neile parima tuleviku, hea töökoja ja palga.
- (54) Ja ma arvan, et riik peab andma võimalusi, et inimene võiks õppida ja leida oma koha elus.

Esitatud näidete puhul ei ole võimalik positiivne ülekanne õppijate emakeelest, kuna vene keeles kasutatakse neis lausetes objekti-käändena akusatiivi. Järelikult on informandid seesuguste korrektsete täissihitisega lausete moodustamisel lähtunud eesti keele reeglitest. Näide (51) on üks materjalis sisalduvast kolmest juhtumist, kus nõrka partitiivverbi (või teisisõnu nõrka aspektverbi) on kasutatud resultatiivses konstruktsioonis. Verb *õpetama* nõuab üldjuhul osasihitist, kuid koos resultatiivsete laienditega liidab endaga regulaarselt kolmekäändelise objekti. Näites (51) on resultatiivseks laiendiks adverbiaal *selgeks* ning lause tervikuna resultatiivne. Eespool kirjeldatud näites (46) esines samuti nõrk partitiivverb resultatiivses konstruktsioonis koos perfektivsusadverbiga *ära*, kuid täissihitise asemel oli kasutatud osasihitist

(*...ja õppida eesti keelt ära). Niisuguste resultatiivsete konstruktsioonide üliharv kasutamine annab tunnistust sellest, et informandid kas pole seesugustest konstruktsioonidest teadlikud või väldivad neid.

Lauses (52) on nii tegevus kui objektse ise piiritletud ning täissihitise kasutus reeglipärane. Näidetes (53) ja (54) on öeldis-verbid *tagama* ja *leidma* sisult perfektiivsed ning täissihitise kasutamine võimaldab edasi anda ka tuleviku tähendust.

5.5.1.2. Genitiivse täissihitise ebakorrektsed või küsitavad kasutusjuhud (9)

9 genitiivobjekti ehk 21,4% ei ole võimalik eesti keele seisukohast aktsepteeritavateks pidada.

- (55) *Nendega koos veetsime mõnusalts aja; rasketel hetkedel abistasime üksteist ning õppisime ka koos.

Näites (55) on tegemist püsiühendiga *aega veetma*, milles on kinnistunud partitiivne objekt. Genitiivi kasutamist ei saa pidada interferentsi süüks, kuna vene keeles tuleks siin kasutada akusatiivi. Pigem on siin tegemist reegli üldistamisega, kuna nt *veetsin õhtupooliku*, *veetsin koolivaheaja koos sõpradega* jm ühendid võimaldavad eesti keeles täiesti regulaarselt täissihitise kasutust. Näite (55) autor on tõenäoliselt lähtunud sellest, et lausega väljendatud tegevus on lõpetatud. Teise keele õppijad peavad silmas pidama ka seda, et partitiivne sihitis on obligatoorne üksnes ühendis *aega veetma*, samas kui näiteks *aeg-sõna* ees on täiendid, on tema seos verbiga nõrgem ja täissihitis täiesti tavaline, nt *Veetsime nendega kogu oma vaba aja*.

- (56) *Kolmas grupp koosneb nendest, kes astub ülikooli, et üliõpilase staatuse saada ja välismaale tööle sõita.

- (57) *Tihti ei ole need veel küpsed, et oma tulevase eriala õigesti valida.

- (58) *Et nendele vastuse leida, tuleb mõelda selle peale, kust religioon üldse tuleb.

Näidetes (56)–(58) kuulub sihitis *et + da-infinitiivi* tarindisse, mis võimaldab täissihitist ainult nominatiivis. Informandid on soovinud kasutada täissihitist, kuid ei teadnud, et neis konstruktsioonides sobib vaid nominatiiv. Eesti keele seisukohast oleks neil juhtudel ühtviisi sobiv ka partitiivobjekt, näites (58) isegi eelistatum. See, et informandid oma emakeelest lähtuvalt siin partitiivi ei valinud (kuigi see oleks sobivaks osutunud), näitab nende juhendumist sihtkeele reeglitest.

- (59) *Milleks võtta tööle kellegi suvalise kõrgharidusega inimese, kui kõrvalmajas elav onupoeg või vennatütar otsib parajasti tööd?

Näites (59) laiendab objekt *da-infinitiivi* vormis öeldist, mille puhul samuti kehtivad *da-infinitiivi* laiendava sihitise küllalt keerukad vormivaheldusreeglid. Informant on soovinud vormistada resultatiivset lauset ja valinud sihtkeele reeglitest lähtuvalt täissihitise, kuid eksinud täissihitise käände valikul, nimelt võimaldab *da-infinitiivi* vormis öeldis ainult nominatiivset totaalobjekti. Interferents vea põhjusena siin arvesse ei tule.

- (60) *Öeldust järeldeb, et ülikool andis mulle eelkõige suhtlemis-
oskuse ja tõstis mu enesehinnangu.
(61) *Vene kirjanduse õppetooli loengud muutsid terve minu
suhtumise kirjandusse.

Näited (60) ja (61) on huvitavad selle poolest, et informandid on teadlikult valinud resultatiivse lause moodustamiseks genitiivse täissihitise, kuid ei ole tajunud seda, et neis lausetes ei piisa resultatiivsuse väljendamiseks ainuüksi täissihitisest, vaid peaks lisama veel mõne resultatiivse laiendi. Lause (60) öeldisverb *tõstma* võimaldab küll ka täissihitist üksi, näiteks *tõstsin kae*, *dirigent tõstis taktikepi*, kuid näites esinenud objektnoomen *enesehinnang* ei võimalda oma semantika poolest samasugust kasutust ning ka resultatiivsete laienditega koos, nt *...tõstis mu enesehinnangu kõrgele/lakke* jääb täissihitise võimalus haruldasemaks ning osasihitis *...tõstis mu enesehinnangut* eelistatumaks variantiks. (Täiesti kindlalt saab niisuguste konstruktsioonide aktsepteeritavuse üle otsustada emakeelekõneleajate küsitlusandmete teuginedes.) Lause (61) öeldisverb *muutma* vajab resultatiivses

konstruktsioonis lisaks täissihitisele ka perfektiiivset laiendit, nt *muutis mille missuguseks*. Niisugused näited toetavad käesoleva artikli autori seisukohta, et eesti keelt teise keelena õppijatele sihitise õpetamisel oleks vaja eraldi tähelepanu pöörata ka nn nõrkade partitiivverbide resultatiivsetele konstruktsioonidele.

Kõiki ebakorrektsed genitiivseid täissihitisi iseloomustab see, et informandid on püüdnud lähtuda sihtkeele reeglitest ja moodustada resultatiivseid lauseid, kuid eksinud täissihitise vormi valikul või resultatiivse konstruktsiooni täielikul vormistamisel. Emakeele mõju neis näidetes esile ei tule.

5.5.2. Täissihitis nominatiivis (32)

5.5.2.1. Nominatiivse täissihitise korrektsed kasutusjuhud (20)

Nominatiivne täissihitis on eesti keeles marginaalne ning ainsuslikul nominatiivobjektil on kõige suuremad esinemispiirangud, mistõttu eesti keelt teise keelena kõnelejate jaoks eeldab korrektne nominatiivobjekti kasutus põhjalikke teadmisi sihtkeele reeglitest, sealhulgas ka lauseanalüüsi oskust. Positiivne ülekanne emakeelest on võimalik vaid harvadel juhtudel (mitmusliku nominatiivse sihitise puhul) ning korrektse vormi juhusliku kasutamise võimalus on väike. Materjali hulgas esines nominatiivseid objekte kõige vähem, kokku 32 korda, millest eesti keele seisukohast korrektseteks võib pidada 20 juhtumit ehk 62,5%, ülejäänud 12 kasutusjuhtu ehk 37,5% nominatiivivormidest on kas ebakorrektsed või küsitavad. Arvestades nominatiivi kasutust reguleerivate reeglite detailsust, ei ole niisuguses sobivate ja küsitavate nominatiivobjekti kasutusjuhtude suhtarvus midagi üllatavat.

Näidetes (62)–(65) esineb täissihitis mitmuse nominatiivis, mis paralleelselt ainsuse genitiiviga allub tavalistele täis- ja osasihitise vahelduse tingimustele.

(62) Siis minnakse lasteaeda, kus saadakse oma esimesed elukogemused ja ka oskused.

- (63) Loomulikult võetakse tööle haritud ja targad inimesed parema meelega kui need, kes ei ole kõrgharidust saanud.
- (64) Pärast kooli andsin dokumendid Tartu ülikooli ära, sooritasin eksameid ja sain TÜ üliõpilaseks.
- (65) Kõigepealt esitan mina sellise küsimuse — millised võimalused võib ülikool meile anda?

Kõik esitatud näitelauseid väljendavad resultatiivset situatsiooni, mille üheks vormilise väljendamise vahendiks on täissihitis. Näides (62) ja (63) võib täissihitise valikut mõjutada ka öeldisverbi impersonaalsus, kuna eesti keelt teise keelena õppijate keeleteadmistes seostub umbisikulise verbi laiendina esmajärjekorras nominatiivne objekt, niisuguse üldistuse väljakujunemisele aitavad kaasa õppematerjalide objektikäsitlused.¹⁰ Näites (64) väljendab resultatiivsust ka perfektivsusadverb *ära*, mis ilmselt on mõjutanud lause esimese sihitise vormivalikut (*dokumendid* — nom.). Sama näitelause teine sihitis *eksameid* pidanuks samuti mitmuse nominatiivis olema, kuna ka teine tegevus, eksamite sooritamine, on käsitatav resultatiivsena. Kuigi nominatiivset sihitist *dokumendid* sisaldav väljend *andsin dokumendid ära* ei ole eesti keele seisukohast sobivaim (parem: *viisin dokumendid sisse*), on informant saavutanud oma eesmärgi — moodustanud reeglipärase resultatiivse konstruktsiooni. *ära*-partikli kasutamist kirjeldatud näites võib pidada isegi liiaseks, kuna *andma*-verb võimaldab resultatiivsust väljendada ka ainult täissihitist kasutades. Näites (65) vormistab mitmuse nominatiiv määratud objekti, samas lauses oleks täiesti sobilik ka osasihitise kasutamine objekti määramatuse väljendamiseks.

Ainsuse nominatiivis esineb erandliku vormivaheldusega asesõna *kõik*, mis täissihitisena on alati nimetavas:

¹⁰ Eesti keelt teise keelena õppijate levinuim objektikasutust puudutav eksiartvamus on, et impersonaalse ja käskivas kõneviisis öeldisverbi juurde kuulub alati nominatiivne sihitis, jättes tähele panemata asjaolu, et neil tingimustel esineb nominatiivsena vaid täissihitis, osasihitis partitiivis on aga samuti tavaline. Sama üldistuse kõrvaletõrjumisega on hädas ka soome keele kui teise keele õpetajad (vt Hämäläinen 1996: 33).

(66) Vastus on lihtne — mina ostsin kõik raha eest.

(67) Et elu oleks hea ja huvitav, on vaja teha kõik, mis meist sõltub, et midagi saavutada, sest meie saavutustest sõltub meie laste elu.

Näidetes (66) ja (67) võib nominatiivset sihitist pidada ka positiivseks ülekandeks emakeelest, kuna vene keeles oleks vastav asesõna *всё* neil juhtudel akusatiivis, mis langeb vormiliselt kokku nominatiiviga. Informandid võivad *всё*-pronoomenit mõttes pidada vene keeles nominatiiviks ja seostada ka eesti keeles nominatiiviga. Näites (67) kuulub sihitis konstruktsiooni *on vaja + da-infinitiiv*, mis käitub objekti liitmise seisukohast nagu käskiv kõneviis, mille juures keeleõppijate seas üldistunud arvamuse järgi on enamasti nominatiivne sihitis. Sarnases konstruktsioonis objekti-asutust illustreerib ka näide (68):

(68) On vaja tulukas töö leida.

Ka käskiv kõneviis nõuab täissihitist nominatiivis:

(69) Anna edasi suur tervutus mehele ja lastele.

Näites (69) võib täheldada interferentsi nii sõnavalikus kui ka kirjapildis (*suur tervitus* — *большой привет*, *и* pro *и* — käsikirjas langeb eesti *и* kokku vene *и*-ga), kuid objektiääne on eesti keele seisukohast sobilik.

Teise keele kõnelejate jaoks keeruline on *da-infinitiivi* laiendavate sihitiste vormivalik, milles orienteerumine nõuab lingvistilisi teadmisi, sealjuures lauseliikmete määramise oskust. Käesoleva uurimuse informandid on eesti keele lauseõpetust õppinud, mistõttu vähemalt teoreetiliselt peaksid nad teadma, et alusena ja täiendina talitlevat *da-infinitiivi* laiendab nominatiivne täissihitis. Filoloogiaüliõpilastest eesti keele õppijate keelekasutust jälgides tundub, et *da-infinitiivi* laiendavate sihitiste puhul ei teadvustata sageli, et niisugused objektid on nominatiivis ainult täissihitisena, mitte sihitisena üleüldse, osasihitis partitiivis on ka *da-infinitiivi* tarindites täiesti regulaarselt tarvitata. Näited (70) ja (71) illustreerivad alusena ja täiendina talitleva *da-infinitiivi* objekte.

(70) Nendel inimestel on kergem tulevikus töökoht leida, nendel on rohkem võimalusi iseenda otsimiseks.

(71) Kõikidel on soov leida hea töökoht, tekitab kõva konkurents.

Näites (70) on nominatiivne sihitis *töökoht* alusena talitleva *da-*infinitiivi *leida* laiendiks. Konstruksioonides *on raske/on kerge + leida* (vt ka 5.4.1.) kipuvad keeleõppijad (saan väita eelkõige filoloogiatudengite kohta) üldistama nominatiivset sihitist, samas kui emakeelekõnelejad eelistavad partsiaalobjekti. Näites (70) olen täissihitise kasutust aktsepteerinud, kuna tegevust võib käsitada resultatiivseks ja objekt on seega määratud. Samas näiteks lauses *Majandusharidusega inimesel on Tartus väga raske töö leida* (sihitis *töö* on küll vormihomonüümne, kuid emakeelekõnelejad tajuvad seda siin nominatiivina) parandaksid eesti keelt emakeelena kõnelejad sihitise *töö* tõenäoliselt partitiiviks. Et teada saada emakeelekõnelejate tegelikku objektikäände eelistust niisugustes konstruksioonides, on üks võimalus lasta emakeelekõnelejatest informantidel parandada sihitise kasutust õppijakeelest pärit lausetes, nt **Kui haridust ei ole, on raske hea töökoha leida*, milles genitiivne täissihitis on selgelt ebagrammatiline.

Näites (71) laiendab nominatiivobjekt täiendina talitlevat *da-*infinitiivi ning resultatiivsuse väljendamiseks on täissihitis lauses täiesti aktsepteeritav.

Ainsuse nominatiivis täissihitiste korrektne kasutamine eeldab keeleõppijatelt sihtkeele reeglite põhjalikku tundmist. Toetumine emakeelele ning juhuse osa on niisugustel juhtudel minimaalne.

5.5.2.2. Nominatiivse täissihitise ebakorrektsed ja küsitavad kasutusjuhud (12)

Nominatiivse täissihitise mittesihitkeelepärase kasutuse taustaks võivad olla erinevad asjaolud. Näiteid (72) ja (73) on võimalik seletada ülekandega informantide emakeelest.

- (72) **Mis peamine, tema diplom ning kraad hinnatakse tööturul kõrgelt, vastavalt investeeritud rahale ja pingutustele.*
- (73) **Näiteks, oskus õppida, teadmised hankida, töötada informatiooniga, eraldada olulist mitteolulisest.*

Nii näite (72) kui ka (73) puhul peaks eesti keele sihitisele vene keeles vastama otsesihitis akusatiivis. Mõlemal juhul on vene keeles aga tegemist vormihomonüümiaga, vene keele akusatiiv langeb vormiliselt kokku nominatiiviga ja on täiesti mõeldav, et just see kääne kantakse üle eesti keelde. Näites (72) võib nominatiivi valikut mõjutada ka öeldisverbi impersonaalsus, mille puhul nominatiivset sihitist kiputakse liigselt üldistama. Lauses (72) kasutatud *hindama*-verb on polüseemiline, kuid antud juhul, tähenduses *väärtustama*, nõuab alati partitiivi. Näidet (73) on eelneva kontekstita raske mõista, kirjandis oli juttu sellest, missuguseid teadmisi ja oskusi on informant ülikoolist saanud. Lause sisu ja konteksti arvestades oleks sobivam siiski määramata objekt partitiivis, kuna jutt käib teadmistest üldiselt, mitte mingil konkreetset alal.

Korduvalt esines materjali hulgas objektina talitlevaid kvantorifraase peasõnaga *mitu*, nt:

- (74) *Ülikoolis õppides sain ma külastada mitu Eesti linna, kus mina pole kunagi olnud.
 (75) *...sest kui sa valdad mitu keelt, siis on lihtsam teiste rahvuste inimestega suhelda.

Näidete (74) ja (75) autorid on küll omandanud hulgasõna *mitu* partitiivireksiooni, kuid ei teadnud, et ka *mitu* ise peab neis lausetes osastavas olema. Mis tingimustel kvantorifraasi põhisõna muutmatuks jääb ja millal seda objektina käänama peab, on teise keele kõnelejate jaoks üsna segane. Käesolevas töös olen eraldi rühmaks arvanud kvantorifraasidest objektid, mille peasõna ei olnud vaja käänata ja objekti käändevaheldust polnud seega võimalik jälgida, nt a) *Nad ei tule sageli oma tööga toime, tehes palju tõsiseid vigu*, b) *Järelikut ta tunneb vajadust tunda rohkem inimesi ka väljastpoolt oma piirkonda, riiki ühiskonda*. Neis lauseis säiliks objekti partitiivivorm ka ilma hulgasõnadeta *palju* ja *rohkem*, samas hulgasõnade partitiivi korral (**tehes paljusid tõsiseid vigu*) ei oleks need laused enam aktsepteeritavad. Samas on lauseid, kus mõlemad vormid on ühtviisi võimalikud, nt *Ma tean palju luuletusi / paljusid luuletusi peast*. Ka hulgafraside kasutusvõimalused sihitise funktsioonis on teema, mis vajaks teise keele õppijate seisukohast arusaadavat ja näideterohket käsitlust.

Näidetes (74) ja (75) on asesõna *mitu* partitiivivormi vajalikkus seletatav kuulumisega partitiivverbi juurde, nii *külastama* kui *valdama* nõuavad enda laiendiks osasihitist, täissihitiseks on *mitu* aga alati nominatiivis, nt *ostsin mitu raamatut*. Ei saa täielikult välistada, et esitatud näidete autorid on üldistanud *mitu*-pronoomeni nominatiivivormi kasutust, kuid tõenäolisem on *mitu* käänamata jätmine *palju* analoogia põhjal (võimalik on ka ühildumisviga või asesõna *mitu* vormimoodustuse mittetundmine). Näites (75) ei ole emakeele mõjul tehtud reksiooniviga, *valdama* otsene venekeelne vaste *владеть* nõuab instrumentaali ning negatiivne ülekanne olnuks võimalik, kuid informant on teadlik sihtkeelepärast kasutusest.

Järgmistes näidetes on eksitud täissihitise käände valikul, nominatiivi asemel pidanuks olema genitiiv.

(76) *Ülikool tegi minust täiskasvanud inimene, kes teab, mida tahab.

(77) *Raha ei mängi mingit erilist rolli, kui keegi kingib sulle oma süda, teeb sind õnnelikuks läbi selle ka ise õnnelikuks olles.

Näited (76) ja (77) on käesoleva uurimuse informantide keeles erandlikud, kuna verbi pöördelist vormi laiendavad täissihitised on reeglina sihtkeelepärastelt genitiivis (vt ka 5.2.). Näites (76) on interferents vea põhjusena välistatud, tegemist võib olla lihtsalt tähelepanematusesega. Näites (77) on võimalik nii morfoloogiaviga (informant võis enda arvates kasutada genitiivivormi, kuigi kõrgtaseme puhul peaks niisugune võimalus olema minimaalne) kui emakeele mõju, kuna vene keeles langeb akusatiiv sõnast *сüда* (*сеподу*) vormiliselt nominatiiviga kokku, on võimalik just nominatiivi ülekanne eesti keelde.

Tõsiasi, et verbi pöördelise vormi laiendajana käesoleva uurimuse informandid ebakorrektselt ainsuse nominatiivis sihitisi peaaegu ei kasuta, annab tunnistust grammatika õpetamise positiivsest mõjust ka kõrgtasemel informantide keeleoskusele. Niisuguse tulemuse taga on ilmselt asjaolu, et informantideks on vaid eesti keele eriala üliõpilased, kes on eesti keele struktuuriga süvitsi kokku puutunud. Mittefiloloogidest eesti keelt teise keelena kõnelejate keelekasutuses võivad ilmnedä sootuks teistsugused tendentsid. Näiteks Olga Pastuhhova on oma vene üliõpilaste (kellegi

erialaks ei olnud eesti keel) suulises ja kirjalikus eesti keeles tehtud süntaksivigu käsitlevas uurimuses tõdenud, et ühe tema informandi keelekasutuses on niisugustel juhtudel üldistunud nimelt nominatiivobjekt, mida võiks tema arvates käsitleda juba kivinemisena informandi vahekeeles (Pastuhhova 2004).

Näites (78) oleks eesti keele seisukohast sobilik nii genitiivikui ka partitiivivorm.

(78) *Aga ikkagi meie kõik püüame rohkem teenida, leida töökoht, kus on hea palk, sest tahame paremini elada.

Nominatiivi kasutus võib viimases näites olla seotud sihtkeele reeglite liigse üldistamisega — *da*-infinitiivi juurde arvatakse kuuluvat nominatiivne sihtis ning ei ole pööratud tähelepanu *da*-infinitiivi lauseliikmelisele funktsioonile. Samuti ei saa välistada emakeele mõju, kuna ka selles lauses on vene keeles tegemist akusatiivi ja nominatiivi vormide grammatilise homonüümiaga.

6. VÕRDLUSMATERJAL EMAKEELEKÕNELEJATE KIRJALIKU KEELE OBJEKTIKASUTUSEST

Teise keele kõnelejate vahekeeles uurimisel on emakeelekõnelejate keelekasutuse kohta kogutud andmeid traditsiooniliselt peetud selleks baasiks, millega õppijakeelt võrrelda ja millele toetudes otsustada selle sobivuse üle.¹¹ Seejuures on oluline, et teise keele kõnelejatest ja emakeelekõnelejatest informandid oleksid omavahel haridustaseme, vanuse ja sotsiaalse staatuse poolest võrreldavad. Käesolevas uurimuses ei ole eesmärgiks seatud emakeelekõnelejate objektikasutuse põhjalikku analüüsimist, võrdlevalt tuuakse välja vaid üldtendentsid osa- ja täisihitise valikul.

Emakeelekõnelejatest informantideks on 16 Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) eriala üliõpilast. Materjal on kogutud nende stuudiumi lõpus sooritatud tänapäeva eesti keele lõpueksami esseedest (pikkus varieerub vahemikus 230 kuni 584 sõna, keskmine

¹¹ Emakeelekõnelejate kõiketeadvast rollist teise keele kõnelejate keelekasutuse üle otsustamisel vt nt Firth & Wagner 1997.

pikkus 398 sõna), millest on välja kirjutatud kõik käändsõnalised objektid. Emakeelekõnelejatest informandid on seega sama eriala üliõpilased kui käesoleva töö põhiosa teise keele kõnelejad, materjal on kogutud sama eksami esseeosast, ka kirjutamisteemad on sarnased. Kuigi emakeelekõnelejatest informante on arvuliselt vähem (16 vs 28), on siiski võimalik täis- ja osasihitise kasutus-sageduse üldtendentsid esile tuua.

Ka emakeelekõnelejate esseedest kogutud materjali olen liigitanud samadel alustel kui õppijakeelest pärit andmeid. Vormihomoniümsed juhtumid on liigitatud artikli autori keeletajust lähtuvalt kas genitiiviks või partitiiviks. Kokku sisaldab võrdlusmaterjal 297 näidet. Järgnevalt esitan liikide juures ka näiteid, kuid pikemalt analüüsimata, kuna neil on vaid illustreeriv tähendus.

1) Kvantorifraasid (3)

Kvantorifraasid põhisõnadega *palju* ja *rohkem* ei paku sihitise käändevahelduse seisukohast huvi, nt:

- (1) Läänud sajand tõi endaga kaasa palju muutusi ja uuendusi.

2) Eitavate konstruktsioonide objektid (40)

Eitavaid öeldisverbe laiendavad sihitised on ainult partitiivis ega paku käändevahelduse seisukohast huvi, nt:

- (2) Teiste silmis nähakse ju alati pindu, aga enda silmas palki ei nähta.

Põhiliigituse objektid:

3) Partitiiv (190)

Partitiiv on sagedasim objektikääne ja väljendab nii piiritlemata objekti (3) kui vormistab irresultatiivset situatsiooni (4).

- (3) Viha ja vaen sünnitavad vihkamist ning see näib lõputu.
 (4) Vähemalt saavad nad sellist palka, mille eest on võimalik praegustes Eesti oludes ära elada, tahaks öelda, et inimväärselt ära elada.

Materjali hulgas esines ka üks intransitiivset verbi laiendav sisaldussihitis (5), milles ei saa objektsõnavalikut õnnestunuks lugeda (**ela seda* — parem: *ela oma elu*).

- (5) Kui sulle on antud võimalus elada, siis ela seda täiel rinnal.

4) Nominatiiv (33)

Nominatiivne täissihitis vormistab resultatiivset situatsiooni, näites (6) on mõlemad objektid piiritletud ja kuuluvad *et + da-infinitiivi* tarindisse.

- (6) Ükskõik, kas sõditakse selleks, et alistada vihatud vaenlane või ehitada kommunismivaba ühiskond, ei ole selles ühtigi võitjat.

Esines ka üks ebakorrektnenominatiivne sihitis:

- (7) *Kuid teisest küljest vaadates, julgevad ka muidu häbelikud ja tagasihoidlikud inimesed avaldada oma arvamust, võtta osa aruteludest või leida isegi südamesõber, ja seda tänu internetile.
(*pro julgevad ... leida isegi südamesõbra*)

5) Genitiiv (31)

Genitiivne täissihitis vormistab määratud objekti, lause ise on resultatiivne, nt:

- (8) Kõigile katsealustele saadeti meil, kus teatati, et omatakse väga olulist infot ja küsiti, kas teabe sooviksid katsealused saada telefonitsi, meili teel või silmast silma suheldes.

Võttes kokku põhiliigituse (nominatiiv, genitiiv ja partitiiv) arvud, kinnitab emakeelekõnelejatest informantide vabadest kirjutistest kogutud materjal ilmekalt üldlevinud arvamust partitiivobjekti domineerimise kohta. Huvitav on seejuures, et sageduselt teisel kohal ei ole tüüpiliseks täissihitise käändeks peetav genitiiv, vaid marginaalne ja suurte kasutuspiirangutega nominatiiv. Samas on siin käsitletud materjal liiga väike, et nominatiivi ja genitiivi kasutussageduse kohta laiaulatuslikumaid järeldusi teha, selgelt näha on aga see, et neid kasutatakse kirjalikus keeles üsna võrdselt. Suulises kõnes võivad tulemused olla teistsugused, sest näiteks *da-infinitiivi* tarindeid, mis liidavad nominatiivse täissihitise, esineb suulises kõnes tõenäoliselt harvem.

Võttes kokku õppijakeele ja emakeelekõnelejate objektikasutuse põhiliigituste andmed, näeme, et eri käändevormide kasutuseelised on üsna sarnased.

Tabel 2. Õppijakeele ja emakeelekõnelejate objektikasutuse põhiliigituse andmed

	Õppijakeel	Emakeelekõnelejad
Partitiiv	378 (83,6%)	190 (74,8%)
Genitiiv	42 (9,3%)	31 (12,2%)
Nominatiiv	32 (7,1%)	33 (13,0%)
Kokku:	452 (100%)	254 (100%)

Kolmest objektikäändest kasutasid nii teise keele kui emakeelekõnelejad enim partitiivi, kuid õppijakeeles oli partitiivi osakaal täissihitisega võrreldes suurem kui emakeelekõnelejatel. Genitiivi ja nominatiivi kasutussageduses kahe informandirühma vahel suuri erinevusi ei ole. Õppijakeele materjalis jagunevad põhiliigituse objektid veel keeleliselt korrektseteks ja ebakorrektseteks, mille kokkuvõttev tabel esitatakse artikli kokkuvõtvas osas.

7. KOKKUVÕTE JA ARUTLUS

Käesolevas artiklis käsitletud uurimuse eesmärgiks oli viia läbi eesti keele kui teise keele kasutusanalüüs täis- ja osasihitise näitel. Kasutusanalüüsis on võimalik võtta arvesse ja analüüsida nii sihtkeele seisukohast korrektseid kui ebakorrektseid vorme ning õppijakeelt saab sel viisil vaadelda märksa laiemas kontekstis kui veaanalüüsi puhul, mis käsitleb ainult kõrvalekaldeid. Keeleuurija jaoks on ka keeleõppijate positiivsed sooritused huvipakkuvad, kuigi ei saa eitada, et kõrvalekallete kirjeldamine ja nende põhjuste otsimine võib olla oluliselt põnevam tegevus.

Täis- ja osasihitise kasutuse uurimiseks on huvipakkuvaim põhiliigituse materjal, mille arvulised kokkuvõtted on esitatud tabelis 3.

Tabel 3. Põhiliigituse arvulised kokkuvõtted

	Kokku	Korrektсед	Ebakorrektсед
Partitiivobjektid	378	338 (89,4%)	40 (10,6%)
Genitiivobjektid	42	33 (78,6%)	9 (21,4%)
Nominatiivobjektid	32	20 (62,5%)	12 (37,5%)
Kokku:	452	391 (86,5%)	61 (13,5%)

Tabelist on näha partitiivobjektide ülekaalukas eelistamine, mille põhjuseks võib olla nii positiivne kui negatiivne ülekanne informantide emakeelest kui ka sihtkeelepärane objektitarvitus — partiitiv on levinuim ja suurimate kasutusvõimalustega objektikääne, mille kasutamist mitte-eestlaste keeles võib väga paljudel juhtudel sobivaks pidada. Osasihitiste rohkus on kindlasti seotud ka partitiivverbide kasutamisega. Vead osasihitise tarvitamisel on tingitud peamiselt interferentsist.

Nii genitiivsete kui nominatiivsete täissihitiste korrektсед kasutusjuhud illustreerivad informantide orienteerumist sihtkeelee reeglites, nominatiivivormi korrektne tarvitamine eeldab ka lingvistilisi teadmisi ja siin tuleb informantidele kasuks eesti keele grammatika süvendatud õppimine ülikooli tasemel. Vead genitiivse täissihitise kasutamisel ei ole põhjustatud interferentsist, vaid sihtkeelee reeglite liigsest üldistamisest, nominatiivi väärkasutuse taustaks on aga erinevad tegurid, sealhulgas nii ülekanne emakeelest, analoogia rakendamine kui ka lihtsalt tähelepanematus. On ootuspärane, et eesti keele seisukohast marginaalseim ja suurimate kasutuspiirangutega nominatiivobjekt oli väikseima esinemissagedusega ja protsentuaalselt suurima vigade arvuga.

Üldiselt levinud arvamuse kohaselt teevad teise keelena kõnelejad eesti keele objekti kasutamisel väga palju vigu. Vigade arv tundub tõesti suur, kui vaadelda ainult ebakorrektheid juhtumeid. Käesoleva uurimuse materjali aluseks olevatest esseedest kogutud eri tüüpi keelevigade sagedusjärjestuses paigutusid objektivead sõnajärje- ja sõnavalikuvigade järel sageduselt kolmandale kohale (vt Pool & Vaimann 2005). Ainult kõrvalekallete kirjeldamine annab aga õppijakeelest ebaõige ja ühekülgse pildi, sest õnnestunud keelekasutus jääb arvesse võtmata. Käesolev uurimus püüdis

anda ülevaate sellest, kuidas ebakorrektsed objektikasutusjuhud suhestuvad keeleliselt korrektsete sihitistega. Tabelist 3 on näha ilmekad arvud: 452st põhiliigituses sisalduvast objektist tervelt 391 ehk 86,5% on eesti keele seisukohast korrektsed või vähemalt aktsepteeritavad ning vaid 61 ehk 13,5% sihitistest võib pidada ebakorrekseteks või küsitavateks. Kas 13,5% on vähe või palju? Kui pidada käesoleva uurimuse informantide eesmärgiks emakeelekõneleja kompetentsi saavutamist, siis saab nende andmete põhjal muidugi väita, et grammatiline pädevus objektikasutuse osas ei vasta suuremal osal informantidest veel emakeelekõneleja kompetentsile. Kui vaadelda objektivigu kommunikatiivsuse seisukohast, siis need ei ole kindlasti arusaamist takistavad vead.

Informantidevahelised erinevused sihitise kasutamisel on üsna suured, sellest annab ülevaate lisas toodud tabel, kust nähtub, et 28 informandist 3 esseedes (informandid G, H ja T) ei olnud ühtki ebakorrektselt objektikasutusjuhtu, seevastu näiteks informantidel S, I ja V esines 5 või rohkem viga.

Korrektsete ja ebakorrektsete objektikasutuste suhet analüüsidest tuleb arvestada ka asjaolu, et materjal pärines vabadest kirjutistest, st informandid olid vabad vältima vorme ja konstruktsioone, milles nad kindlad pole, seega ei anna käesoleva uurimuse materjal kõigi informantide keeleteadmise võrdväärset ülevaadet. Et saada laiaulatuslikumaid andmeid täis- ja osasihitise kasutuseelistuste kohta eri lausekonstruktsioonides ja kõigil informantidel ühtlaselt, tuleks kasutada täiendavaid materjali kogumise viise (testülesanded, tõlkelaused jms). Võrdlevalt keeleõppijatega tuleks uurida ka emakeelekõnelejate objektikasutust, sest ainult nii on võimalik eestlaste vormieelistuste kohta midagi objektiivselt väita. (Siinses artiklis olin sunnitud lähtuma iseenda subjektiivsest keeletajust.) Keeleõppijad teevad objektikäänete kasutusel nii mõnigi kord grammatiliselt õigeid valikuid, kuid need ei pruugi alati kokku langeda emakeelekõnelejate tegelike eelistustega. Alajaotuses 6 esitatud võrdlusandmed emakeelekõnelejatest informantide eri objektikäänete kasutussageduse kohta on ainult illustreeriva tähendusega, valdkond vajab kindlasti täiendava materjali alusel põhjalikumat uurimist.

KIRJANDUS

- Ackerman, Farrell, John Moore 2001.** Proto-properties and Grammatical Encoding: A Correspondence Theory of Argument Selection. Stanford: CSLI.
- Brown, H. Douglas 1994.** Principles of Language Learning and Teaching. Third Edition. New Jersey: Prentice Hall.
- Canale, Michael 1983.** From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. — J. C. Richards, R. W. Schmidt (toim.) Language and Communication. London: Longman, 2–27.
- Canale, M., M. Swain 1980.** Theoretical bases of communicative language teaching and testing. — Applied Linguistics 1, 1–47.
- Corder, S. Pit 1967.** The significance of learner's errors'. — International Review of Applied Linguistics. Vol. 5 No 4, 161–170. Reprinted in S.Pit Corder 1981. Error Analysis and Interlanguage. Oxford: Oxford University Press, 1–13.
- Corder, S. Pit 1981.** Error Analysis and Interlanguage. Oxford: Oxford University Press.
- Dahl, Östen 1981.** On the definition of the telic-atelic (bounded-non-bounded) distinction. — Syntax and Semantics. Volume 14. Tense and Aspect. Edited by Philip J. Tedeschi, Annie Zaenen. Academic Press, 79–90.
- DeKeyser, Robert 1993.** The effect of error correction on L2 grammar knowledge and oral proficiency. — The Modern Language Journal 77, 501–514.
- EKG I = Mati Erelt, Reet Kasik, Helle Metslang, Henno Rajandi, Kristiina Ross, Henn Saari, Kaja Tael, Silvi Vare 1995.** Eesti keele grammatika I. Morfoloogia. Sõnamoodustus. Tallinn: Eesti Teaduste Akadeemia Eesti Keele Instituut.
- EKG II = Mati Erelt, Reet Kasik, Helle Metslang, Henno Rajandi, Kristiina Ross, Henn Saari, Kaja Tael, Silvi Vare 1993.** Eesti keele grammatika II. Süntaks. Lisa: Kiri. Tallinn: Eesti Teaduste Akadeemia Keele ja Kirjanduse Instituut.
- Ellis, Rod 1985.** Understanding Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, Rod 1994.** The Study of Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press.
- Færch, Claus, Gabriele Kasper (toim.) 1987.** Introspection in Second Language Research. Clevedon: Multilingual Matters.

- Firth, Alan, Johannes Wagner 1997.** On discourse, communication, and (some) fundamental concepts in SLA research. — *The Modern Language Journal* 81, 285–300.
- Fjodorova, Alina 2004.** Sõnavarakasutus vene üliõpilaste suulises ja kirjalikus eesti keeles. Bakalaureusetöö Tartu Ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis.
- Hausenberg, Anu-Reet 2003.** Eesti keele teise keelena uurimisest: mida ja milleks. — *Toimiv keel I. Töid rakenduslingvistika alalt. Toimetanud Margit Langemets, Heete Sahkai ja Maria-Maren Sepper. Eesti Keele Instituudi toimetised* 12. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus, 53–64.
- Hausenberg jt = Hausenberg, Anu-Reet, Tiina Kikerpill, Maia Rõigas, Ülle Türk 2003.** Keeleoskuse mõõtmine. Käsiraamat. Tallinn: TEA Kirjastus.
- Hawkins, Roger 2001.** *Second Language Syntax. A Generative Introduction.* Blackwell Publishers.
- Hennoste, Tiit, Triin Vihalemm 1999.** Võõrkeele suhtlusstrateegiad. — *Akadeemia* 8, 1571–1607.
- Hämäläinen, Eila 1996.** “Sitä oli mielenkiintoinen asiaa.” Subjektin, objektin ja predikatiivin opettamisesta. — *Suomi toisena/vieraana kielenä — ajatuksia kielestä, kulttuurista, metodeista. Toim. M. Vehkanen. Helsingin yliopiston Vantaan täydennyskoulutuslaitos.* Helsinki: Edita, 28–35.
- James, Carl 1981.** *Contrastive Analysis.* Longman.
- James, Carl 1994.** Don't shoot my dodo: on the resilience of contrastive and error analysis. — *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, Vol. 32 Issue 3, 179–201.
- James, Carl 1998.** *Errors in Language Learning and Use. Exploring Error Analysis.* London and New York: Longman.
- Kabanova, Natalja 2002.** Eesti keel — arvamused ja eelarvamused (Tartu noorte küsitluse põhjal). Bakalaureusetöö Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis.
- Kallas, Roman 2001.** Kõik on korras! Практически курс и грамматика. Таллинн.
- Kerge, Krista 2001a.** Phare keelesari ehk Mida eurooplane Eestile kinkis. — *Oma Keel* 1, 86–92.
- Kerge, Krista 2001b.** Eesti süntaks keeleõppe praktikule. Käsiraamat. TEA Kirjastus.
- Kerge, Krista, Mai Loog 1999.** Tuul tiibades. Eesti keele suhtluse kõrgtase. Tallinn: Riiklik Eksami- ja kvalifikatsioonikeskus.

- Kikerpill, Tiina, Raili Pool 2002.** Soome-ugri üliõpilaste eesti keele suhtlusstrateegiad. — Emakeel ja teised keeled III. Toimetanud Liina Lindström ja Oksana Palikova. Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetooli toimetised 1. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 81–94.
- Kikerpill, Tiina, Raili Pool 2003.** Muutused eesti keelt teise keelena kõnelejate suhtlusstrateegiate kasutuses ühe aasta jooksul. — VIRSU. Viro ja suomi: kohdekielet kontrastissa. Toimittaneet Pirkko Muikku-Werner ja Hannu Remes. Lähivertailuja 13. Joensuu, 50–60.
- Kindlam, Ester 1964.** Eitavavormilise jaatuse kaitseks. — Keel ja Kirjandus 11, 682–685.
- Klaas, Birute 1999.** Dependence of the object case on the semantics of the verb in Estonian, Finnish, and Lithuanian. — Estonian: Typological Studies III. Edited by Mati Ereht. Tartu, 47–83.
- KRG 1989** = Краткая русская грамматика. Под редакцией Н. Ю. Шведовой и В. В. Лопатина. Москва: Русский язык.
- Kurhila, Salla 2003.** Co-constructing Understanding in Second Language Conversation. Department of Finnish Language. University of Helsinki.
- Lakshmanan, Usha, Larry Selinker 2001.** Analysing interlanguage: how do we know what learners know? — Second Language Research 17, 4, 393–420.
- Lalande, John F. 1982.** Reducing composition errors: an experiment. — The Modern Language Journal 66, 140–149.
- Leino, Pentti 1991.** Lauseet ja tilanteet. Suomen objektin ongelmia. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Martin, Maisa 1995.** The Map and the Rope: Finnish Nominal Inflection as a Learning Target. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Martin, Maisa 2002.** An applied linguist's view on Estonian multilingualism and multilingual education. — Proceedings of Conference 'Multicultural Estonia', October 24–25, 2002, Tallinn, Estonia, 63–72.
- Metslang, Helle 1997.** Eesti prefiksaaladverbist ära soome keele taustal. — Lähivertailuja 9. Suomalais-virolainen kontrastiiviseminaari 3.–5.5.1996 Lammi. Toimetanud Riho Grünthal ja Reet Kasik. Castrenianumin toimitteita 53. Helsinki, 31–46.
- Metslang, Helle 2001.** On the development of the Estonian aspect. — The Circum-Baltic languages. Typology and Contact. Volume 2: Grammar and Typology. Eds. Ö. Dahl, M. Koptjevskaja-Tamm. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamin Publishing Company, 443–479.

- Metslang jt = Metslang, Helle, Ingrid Krall, Renate Pajusalu, Kristi Saarso, Elle Sõrmus, Silvi Vare 2003.** Keelehärm. Eesti keele probleemseid piirkondi. Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Mihkla jt = Mihkla, Karl, Lehte Rannut, Elli Riikoja, Aino Admann 1974.** Eesti keele lauseõpetuse põhijooned I. Tallinn: Valgus.
- Muikku-Werner, Pirkko 2003.** *Spr auttaa etsiä pudonneeta ihmisiä* — yrityksiä ja erehdyksiä venäjänkielisten suomenoppijoiden kirjallisisissa tuotoksissa. — VIRSU. Viro ja suomi: kohdekielel kontrastissa. Toimittaneet Pirkko Muikku-Werner ja Hannu Remes. Lähivertailuja 13. Joensuu, 127–138.
- Odlin, Terence 1989.** Language Transfer. Cross-linguistic Influence in Language Learning. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pajusalu, Renate 2004.** Keeleõppija tähendusviga ja selle hindamine. — Toimiv keel II. Töid rakenduslingvistika alalt. Toimetanud Maria-Maren Sepper ja Jane Lepasaar, koostanud Helle Metslang. TPÜ eesti filoloogia osakonna toimetised 3. Tallinn: TPÜ Kirjastus, 218–235.
- Pastuhhova, Olga 2004.** Interferentsivead vene üliõpilaste suulise ja kirjaliku eesti keele süntaksis. Bakalaureusetöö Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis.
- Pica, Teresa 1991.** Input as a theoretical and research construct. — IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching. Vol. 29, Issue 3, 185–197.
- Pool, Raili 1999.** Ainsuse 1. ja 2. isiku personaalpronoomenite eri kujude kasutamisest. Magistritöö eesti keele alal Tartu ülikooli eesti keele õppetoolis.
- Pool, Raili 2002.** Harjutuskogumikud eesti keele kui teise keele õppijatele. — Kümme aastat eesti keele kui teise keele õppematerjale 1991–2001. Retsensioonid ja ülevaateartiklid. Kirjastus Talmar ja Põhi, 171–187.
- Pool, Raili, Elle Vaimann 2005.** Vead kõrgtasemel eesti keele kõnelejate kirjalikus keelekasutuses. — Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat 1. Koostaja Margit Langemets, toimetaja Maria-Maren Sepper. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus, 115–137.
- Roosmaa jt = Roosmaa, Tiit, Mare Koit, Kadri Muischnek, Kaili Müürisep, Tiina Puolakainen, Heli Uiibo 2001.** Eesti keele formaalne grammatika. Tartu.
- Rätsep, Huno 1978.** Eesti keele lihtlausete tüübid. Tallinn: Valgus.
- Siitonen, Kirsti 1999.** Agenttia etsimässä. *U*-verbijohdokset edistyneen suomenoppijan ongelmana. Turun yliopiston suomalaisen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 63. Turku.

- Siitonen, Kirsti, Maisa Martin 2001.** Mämmilän Mukun suomi — ulkomaalaispuhetta vai pelkkää fiktiota? XXVII kielitieteen päivät Oulussa 19.–20.5.2000. Toim. Helena Sulkala, Leena Nissila. Acta universitatis ouluensis B41. Oulu, 256–264.
- Sulkala, Helena 1996.** Expression of aspectual meanings in Finnish and Estonian. — Estonian: Typological Studies I. Edited by Mati Ereht. Tartu, 165–225.
- Suni, Minna 1995.** Merkitys, muoto ja yhteisymmärrys. Merkitys-neuvottelut syntyperäisen suomenpuhujan ja suomenoppijan keskusteluissa. Licensiaatintyö. Jyväskylän yliopisto.
- Suni jt = Suni, Minna, Sirkku Lomamaa, Eija Aalto (toim.) 2002.** Suomi toisena ja vieraana kielenä-alan bibliografia 1967–2002. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylä.
- Sõssenko, Irina 2002.** Lektüür võõrkeeletunnis. Bakalaureusetöö Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis.
- Tauli, Valter 1980.** Eesti grammatika II. Lauseõpetus. Uppsala: Finsk-ugriska institutionen.
- Thomas, Margaret 1994.** Assessment of L2 proficiency in second language acquisition research. — Language Learning 44: 2, 307–336.
- Truscott, John 1996.** The case against grammar correction in L2 writing classes. — Language Learning 46: 2, 327–369.
- Vaimann, Elle 2002.** Mis on eesti keeles viga? — Emakeel ja teised keeled III. Toimetanud Liina Lindström ja Oksana Palikova. Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetooli toimetised 1. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 250–257.
- Valmet jt = Valmet, Aino, Ellen Uuspõld, Ellen Turu 1996.** Eesti keele õpik. Kolmas, parandatud trükk. Valgus.
- Valmis, Aavo, Lembetar Valmis 2001.** Lihtne eesti keele grammatika harjutuste ja võtmege. TEA Kirjastus.
- Verschik, Anna 2002.** Viga! Viga? Viga... — Oma Keel 2, 76–82.

Kaudviited

- Marton, W. 1981.** Contrastive analysis in the classroom. — Contrastive Linguistics and the Language Teacher. Edited by J. Fisiak. Oxford: Pergamon.
- Prator, C. 1967.** Hierarchy of Difficulty. Unpublished classroom lecture. University of California, Los Angeles.
- Taylor, B. 1975.** Adult language learning strategies and their pedagogical implication. — TESOL Quarterly 9, 391–399.

LISA

Objektikasutuse andmed informantide kaupa.

Informant	Sõnade arv essee	Objektide koguarv	KvP	Homon. juhtu- mid	Eitavad konstr	Part.		Gen.		Nom.	
						Õige	Vale	Õige	Vale	Õige	Vale
A	272	32	1	4	3	20	1	1		2	
B	323	18	1	1	2	11	2				1
C	436	17	2		5	8	1				1
D	320	21		6	3	9	1	1		1	
E	304	28		4	5	16	2			1	
F	400	12		1		7	3			1	
G	471	23		1	2	16		3		1	
H	278	18			1	16		1			
I	259	19			1	12	4		1	1	
J	468	24		1	4	15	1	1	1	1	
K	433	21		2	3	14	1	1			
L	410	23	3	2		12	2	3			1
M	351	16		4	1	9	2				
N	435	27	1	1	2	14		6	1	2	
O	351	27	4	1	7	10	1	2	1	1	
P	294	23		1	3	12	4	2	1		
Q	539	20	1		1	14		2		1	1
R	373	13			1	9			1	1	1
S	477	27	1	4	3	8	4	3	2	1	1
Š	337	9				8					1
Z	488	22		2	1	15	1	1		1	1
Ž	369	28	1	2	6	15	1	1		1	1
T	352	17	2	1	1	13					
U	350	28	1		4	14	1	4	1	2	1
V	323	15			1	8	5	1			
W	277	16		1	1	11	1			1	1
X	367	13			3	8	1			1	
Y	271	24		1	7	14	1				1
Kokku	10328	581	18	40	71	338	40	33	9	20	12

INTERFERENTSIVEAD VENE ÜLIÕPILASTE SUULISE JA KIRJALIKU EESTI KEELE SÜNTAKSIS¹

Olga Pastuhhova

1. SISSEJUHATUS

Käesolev artikkel käsitleb emakeele mõjul tehtud süntaksivigu eesti keelt kesktasemel valdavate vene emakeelega üliõpilaste suulises ja kirjalikus eesti keeles. Kuigi teise keele omandamise alases kirjanduses levinud vahekeele teooria pooldajad väidavad, et vahekeelt, mis erineb nii õppija emakeelest kui ka sihtkeelest ning mis on õppijatepoolne sihtkeele tõlgendus, tuleks analüüsida omaette lingvistilise süsteemina (Lakshmanan & Selinker 2001: 395), pean oma uurimuses otstarbekaks informantide emakeele (käsioleval juhul vene keele) ikkagi materjali analüüsimisele kaasata. Seda seetõttu, et artikli autori arvates ei saa informantide emakeele mõju eesti keele omandamisele tähelepanuta jätta ning emakeele mõjuulatus eesti keelt kesktasemel oskavatel inimestel on huvipakkuv uurimisvaldkond.

Vaatluse all on emakeele negatiivsest ülekandest ehk interferentsist põhjustatud vead nii suulise kui ka kirjaliku eesti keele süntaksis, täpsemalt sõnajärjes, objektikäänete kasutamises ja rektisioonis. Meetodina on käesolevas töös kasutatud nii kontrastiivset analüüsi kui ka veaanalüüsi. Analüüsitav materjal pärineb viielt informandilt, suulise kõne ainese aluseks on töö autori poolt läbi viidud intervjuud (iga informandiga on salvestatud umbes pool tundi vaba vestlust); kirjaliku keelekasutuse andmed pärinevad tõlkelausestest (15 venekeelset lauset, mis paluti informantidel tõlkida eesti keelde, vt lisa). Materjal on kogutud 2004. a. kevadel. Tõlkelause analüüsis on eri informantide vastused tähistatud tähtedega A, B, C, D ja E, ülevaate täiuslikkuse huvides esitatakse analüüsi osas kõigi informantide vastusevariandid, sealhulgas ka keeleliselt

¹ Artikkel põhineb Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis kaitsnud bakalaureusetööl (Pastuhhova 2004).

korrektsed juhud. Tõlkelauses esinevatele ortograafia- ja morfoloogiavigadele ei ole käesolevas töös tähelepanu pööratud. Tõlkelauses on grammatiliselt õiged vormid trükitud kursiivis (sõnajarje osas on kursiivis verbid, kui nad asetsevad lauses teisel kohal, objekti ning rektsooni osas on kursiivis vastavalt kas õiges käändes või õige rektsooniga vormid). Uuritavate nähtuste sobimatud variandid on alla kriipsutatud. Tuleb märkida, et mõned laused on esitatud kahes rühmas, kui nendes esineb nii ühe kui ka teise valdkonna ülekandeid.

1.1. Informantide taustast

Kõik 5 informanti on või on olnud üliõpilased. Ühegi erialaks ei ole eesti keel, kuid nad õpivad või õppisid eestikeelsetel erialadel. Eesti keelt on nad õppinud koolis ning on sooritanud ka eesti keele riigieksami, mis on võrdsustatud eesti keele kesktaseme eksamiga. Nõnda võib öelda, et tegemist on eesti keelt kesktasemel oskavate inimestega.

A-informant on 20 aastat vana ning pärit Tallinnast, kus lõpetas vene õppekeelela gümnaasiumi, praegu õpib Tartu ülikooli arstiteaduskonnas. Eesti keelt õppis ainult koolis.

B-informant on 23 aastat vana, pärit Ida-Virumaalt, lõpetanud vene õppekeelela gümnaasiumi, praegu õpib Tartu ülikooli sotsiaalteaduskonnas. Eesti keelt on õppinud koolis ning ühe aasta intensiivselt ülikoolis.

C-informant on 22 aastat vana, pärit Tartust, lõpetanud vene õppekeelela gümnaasiumi ning kutsekõrgkooli sotsiaaltöö erialal. Eesti keelt on õppinud gümnaasiumis ning on läbinud üheaastase eesti keele intensiivkursuse kutsekõrgkoolis.

D-informant on 19 aastat vana, pärit Tallinnast, lõpetanud vene õppekeelela gümnaasiumi, praegu õpib Tartu ülikooli bioloogia-geograafiateaduskonnas.

E-informant on 29 aastat vana, on pärit Tartust. Pärast kooli lõpetamist teenis sõjaväes, kus ta ongi eesti keele omandanud. Praegu on ta ühe Tartu kõrgkooli tudeng.

2. SÕNAJÄRG

2.1. Sõnajärje erinevusest eesti ja vene keeles

Eestikeelses lauses on öeldisverb tavaliselt teisel kohal (Metslang jt 2003: 123). Eesti keele grammatikakäsitluste kohaselt paikneb lause alguses teemana toimiv moodustaja (alus, sihitis, öeldistäide, määrus, öeldist laiendavad kõrvallaused, lauselühendid, otsene kõne). Tavaliselt on lause teemaks alus ning juhul kui lause algusesse paigutatakse mingi muu lauseliige, vahetavad alus ja öeldis oma kohad (EKK 2000: 405, Remmel 1963: 232–233).

Erinevalt eesti keelest ei muuda vene keeles öeldise laiendi eesasend tavalist sõnajärge. Öeldise laiendile järgneb alus ja siis öeldis, nt *На станциях поезд стоял долго.* 'Jaamades seisis rong kaua.' Niiviisi võib eesti ja vene keele vahel tuua järgmise paralleeli: eestikeelse lause sõnajärg on: öeldise laiend — öeldis — alus, venekeelses lauses on seevastu öeldise laiend — alus — öeldis (Päll jt 1962: 378–379).

Üheks ilmekamaks erinevuseks mõlema keele vahel tuleb pidada veel viisimääruse asendit lauses. Viisimäärused asetsevad E. Pälli, E. Totseli ja G. Tukumtsevi eesti ja vene keele kõrvutava grammatika kohaselt vene keeles tavaliselt öeldise ees, aluse järel, muude määruste tavaasend on öeldise järel, nt *Солнце ярко* (viisimäärus) *сияло в весеннем небе* (kohamäärus), eesti keeles kuulub aga lauses teine koht öeldisele, järelikult nihkub viisimäärus öeldise järele, nt *Päike paistis heledasti taevast* (Päll jt 1962: 377–378).

2.2. Sõnajärg suulises kõnes

Suulise kõne näited on esitatud kõigi informantide kohta koos, sulgudes on lisatud informante eristavad tähed. Näited on liikide kaupa grupeeritud, interferentsijuhtumid on alla joonitud. Kuna artikli maht ei võimalda esitada kogu olemasolevat näitematerjali, toon välja vaid ilmekamad, mis illustreerivad üldtendentse.

Interferentsijuhtumid:

olema-verbi väljajätmine:

- (1) Minu suur hobi $\sqrt{2}$ koristada oma toas. (vrd ...*Моё хобби — убирать...* pro *Minu hobi on koristada...*) (A)
- (2) ...et tegelikult $\sqrt{1}$ ühiselamus õppida väga raske. (vrd ...*на самом деле, в общежитии учиться — очень трудно* pro ...*et tegelikult on ühiselamus õppida väga raske.*) (E)

Vene keeles ei kasutata tavaliselt siduvat *olema*-verbi, kuid eesti keeles peab see kindlasti lauses esinema. Selle erinevuse tõttu teevad venelased rohkesti interferentsivigu.

Adverbiaal eelneb predikaadile:

- (3) Grammatilisi asju mul on hästi meeles kuna esimene aasta väga intensiivselt õppisin eesti keelt. (vrd *Граматику я хорошо помню, потому что первый год очень интенсивно изучал эстонский язык* pro ...*õppisin väga intensiivselt*) (B)
- (4) Mina praegu hakkan nutma. (vrd *Я сейчас начну плакать* pro *Ma hakkan praegu nutma.*) (C)

Eestikeelses lauses kuulub teine positsioon verbile ning verbilaiend pannakse tegusõna järele erinevalt vene keelest, kus laiendi koht on verbi ees.

Объект eelneb predikaadile:

- (5) Pärast seda ma neid unustasin ühikas... (vrd *После этого я их забыл в общежитии...* pro ...*ma unustasin neid...*) (B)
- (6) Globaalsed probleemid mind huvitavad väga vähe. (vrd *Глобальные проблемы меня очень мало интересуют* pro *Globaalsed probleemid huvitavad mind väga vähe.*) (C)

Verbi teist positsiooni on rikutud:

- (7) Tema loengud minu jaoks olid nagu stress. (vrd *Его лекции для меня были как стресс* pro *Tema loengud olid minu jaoks...*) (B)
- (8) Ühe aasta pärast üks tüdruk läks ära. (vrd *Через год одна девушка уехала* pro *Ühe aasta pärast läks üks tüdruk ära.*) (C)

² *olema*-verbi väljajätmise koht.

Verbi teist positsiooni on rikutud kõrvallause järel:

- (9) Näiteks kui mul oli pulmad (.)³ minule külla tulebid... (vrd *Например, когда у меня была свадьба, ко мне в гости пришли...* pro Näiteks kui mul olid pulmad, tulid mulle külla...) (A)

Kõrvallausele järgneb eesti keeles verb, säilitades sellega oma teise positsiooni lauses. Näites (9) on aga pandud teisele kohale muu lauseliige. Seda võiks lugeda interferentsijuhtumiks, sest vene keelele on omane vaba sõnajärg ning predikaat ei pea kindlasti olema teisel positsioonil.

Juhtumid, mida pole põhjust vigadeks pidada

Analüüsides õppijate vahekeele spontaanset kõnet, ei saa nende lausungeid sihtkeele seisukohalt ebagrammatilisteks pidada enne, kui neid pole võrreldud vastavate lausungitega täiskasvanud emakeelsete kõnelejade diskursuses, mida aga tavaliselt spontaanset kõnet uurimustes ei tehta (Lakshmanan & Selinker 2001: 401).

- (10) Kui on mingi kontrolltöö ja kui on vaja mingid konspekte (.) eestlased alati meile räägivad... (vrd *Когда у нас контрольная работа и нужны конспекты, эстонцы всегда нам говорят...*) (A)
- (11) Kui minule on näiteks mitte kõik arusaadav (.) nad võivad mulle vene keeles seda seletada. (vrd *Когда мне, например, не всё понятно, они могут мне на русском это объяснить.*) (A)

Näiteks lausetes (10) ja (11) on verbi teist positsiooni küll rikutud, kuid see ei ole häiriv. Eestlaste endi spontaanset dialoogi uurimisest (Lindström 2002: 91) on selgunud, et ajamäärusega algavates lausetes on pöörd- ja otsejärke enam-vähem ühepalju (pöördjärke 51%, nt *‘pärast tuleb äkki mingit a- asjaajamist*, otsejärke 49%, nt *‘pärast ma otsin ta ülesse*).

³ Transliteratsioonimärgid: (.) — mikropaus, 0,2 sekundit või lühem; (...) — mikropausist pikem paus; = kaks iseseisvat üksust on haagitud hääldusega kokku (Hennoste 2000: 1127–1129).

Isegi kui ainult muukeelsed suhtlevad omavahel sihtkeeles ilma emakeelsete kõnelejate juuresolekuta, peaks uurija võrdlema õppijate suhtluskeelt emakeelekõnelejate omaga, kuna viimaste keelt peetakse normiks. Teise keele omandamise alastes uurimustes omistatakse emakeelekõnelejale kõikiteadva isiku staatus, vaadeldes nende keelt kui standardit, millega õppijate keelt peab võrdlema ja mille põhjal võib otsustada selle korrektsuse ning keelevormide sobilikkuse üle (Firth & Wagner 1997: 291).

Selleks et olla kindel, et õppija kompetentsust ei ole alahinnatud, on vahekeele ja emakeelekõnelejate suulise keeleainese võrdlused U. Lakshmanani ja L. Selinkeri hinnangul (Lakshmanan & Selinker 2001) hädavajalikud. Nad kirjeldavad eeldust, mille kohaselt on emakeelse kõneleja ja teise keele õppija tulemused ühe ülesande puhul sarnased ning et sihtkeele grammatika lingvistiline seletus ennustab, et emakeelne kõneleja teeb ülesannet teise keele õppijast erinevalt. Aga kui emakeelekõneleja ja keeleõppija tulemused on sarnased, siis ei saa õppija vahekeele kompetentsust Lakshmanani ja Selinkeri järgi puudulikuks pidada. Nad nendivad, et kirjalike ülesannete korral võrreldakse keeleõppijate ja emakeelekõnelejate tulemusi küll, kuid suulist kõnet analüüsitakse enamasti ainult keeleõppijate puhul. Emakeelekõnelejate vestlust sarnastes või vastavates kõneolukordades ei ole Lakshmanani ja Selinkeri andmetel vahekeele kõnega võrdlemise eesmärgil süstemaatiliselt uuritud, kuid sellised võrdlused on tingimata vajalikud otsustamaks, kas uuritav nähtus vahekeeles on sobiv tõend hüpoteetilisest kokkusobimatuses sihtkeele grammatikaga (Lakshmanan ja Selinker 2001: 398–399).

Eelneva mõtte näitena võib vaadelda järgmist juhtumit. Väljendid *meeldima väga* ja *tahtma väga* moodustavad käesoleva uurimuse materjali hulgas eraldi grupi, mida illustreerivad näited (12)–(15).

- (12) Minu mees väga tahab last. (A)
- (13) Mina väga armastan suhelda inimestega. (C)
- (14) Nii et ajandus väga meeldib igatahes. (D)
- (15) Ja nad väga väga väsisid. (E)

Kuigi määrus peaks asetsema verbi järel, ei ole ka eestlaste kõnepruugis sugugi haruldane pöördjärje kasutus, nt *väga meeldima* või

väga tahtma. “Eesti keele käsiraamatu” järgi pannakse finiiitverbi rõhulised määralaiendid tihti verbi ette, subjekti ja predikaadi vahele, nt *Ma väga vabandan*. *Ma kohe tulen*. Tavalisem ja üldreegluga (finiiitverbi laiendid on verbi järel) kooskõlas on siiski järelasend, nt *Ma vabandan väga*. *Ma tulen kohe* (EKK 2000: 407). Seda asjaolu arvestades ei ole näidetes (12)–(15) esinevat pöördjärge põhjust otseselt veaks pidada.

“Eesti keele käsiraamatu” väitel on otsejärg üsna tavaline rõhutu asesõnalise aluse puhul, seega ei häiri lühike pronoomen V2-seadust (EKK 2000: 405). Kuigi lühikese pronominaalse aluse puhul ei ole otsejärg viga, on informandil *B* siiski tendents panna alus predikaadi ette, kui lause algul esineb kas mõni adverbiaal, objekt või üldlaiend.

(16) Ai ausalt öeldes ma ei oska praegu midagi selle kohta ütelda. (B)

(17) Tema abil ma sain tutvuda palju inimestega. (B)

(18) Mõnedega ma suhtlen interneti kaudu. (B)

2.3. Sõnajärg kirjalikus keeles

Tõlkelausete ees on säilitatud testis kasutatud järjekorranumbrid (kogu testi vt lisast). Ülevaatlikkuse huvides tuuakse ära kõigi informantide vastused, sealhulgas ka korrektset variandid. Interferentsed juhtumid on alla joonitud, korrektset kursiivis.

6. По дороге в университет я нашла толстый кошелёк.

A: Ülikooli minnes, ma leidsin paksu rahakoti.

B: Ülikooli minnes, *leidsin ma* paksu rahakotti.

C: Ülikooli minnes, mina leidsin paksu rahakotti.

D: Teel ülikooli ma leidsin paksu rahakoti.

E: Teel ülikooli ma leidsin paks rahakott.

Lause esimesel kohal asetseb verbi laiend, mis tingib pöördjärge. See tähendab, et subjekt peaks järgnema predikaadile. “Eesti keele käsiraamatu” väitel (EKK 2000: 405) ei ole otsejärg lühikese pronominaalse aluse puhul viga, kuid eelistatum on ikkagi pöördjärg. Seetõttu võiks *A*-, *D*- ning *E*-lauses esinenud sõnajärge pidada interferentsiks. *C*-lauses kasutati pikka pronoomenit, mis peaks

tingimata olema verbi järel, otsejärg siin on selgelt interferentsijuhtum.

7. На свадьбу нам подарили много дорогих подарков.

A: Pulmapäevaks meile kingiti palju kalleid kingitusi.

B: Pulmale meile kingiti palju kalli kingitusi.

C: Pulma puhul meile kingiti palju kalleid kinke.

D: Pulmadeks kingiti meile palju kalleid kingitusi.

E: Pulmapäevaks meile kingiti palju kallid kingitusi.

15. В прошлом году пять эстонцев и один швед открыли строительное предприятие.

A: Eelmisel aastal viis eestlaseid ja üks soomlane avasid uue ehitusettevõtte.

B: Eelmisel aastal viis eestlast ja üks rootslane avasid ehitusseltsi.

C: Eelmisel aastal viis estlast ja üks rootslane avasid ehitusfirmat.

D: Eelmisel aastal avasid viis eestlast ja üks rootslane ehitusettevõtte.

E: Eelmises aastas viis eestlast ja üks rootslane avati ehitusfirma.

Laused (7) ja (15) algavad temporaaladverbidega ja nõuavad vastavalt V2 sõnajärje reeglile aluse ja öeldise koha ümbervahetamist. Mõlema lause puhul on viiest vastusest ainult ühes kasutatud eesti keelele omast sõnajärge, ülejäänud on interferentsijuhtumid.

11. На нашем курсе все с удовольствием помогают друг другу в учёбе.

A: Meie kursusel kõik hea meelega aitavad teine teisele.

B: Meie kursusel kõik heameelega aitavad teine teist õppimisega.

C: Meie kursusel kõik heameelega aitavad üksteist õppimises.

D: Meie kursusel aitavad kõik hea meelega üksteist õppimises.

E: Meie kursusel kõik aitavad üks teist hea meelega.

Lause (11) puhul on õige D-tõlkevaste, kus informant pidas silmas eestikeelses lauses öeldise teisel kohal paiknemist ning viisimääruse nihkumist lause lõpuossa. Ülejäänud variantides on tegemist interferentsiga.

14. Я просто стараюсь жить так, чтобы мои близкие чаще радовались и улыбались.

A: Ma lihtsalt püüan elada nii, et mu lähedased tihedamini rõõmustaksid ja naeraksid.

B: Ma lihtsalt püüan elada niimodi, et minu lähedased sagedam³ rõõmustaks¹ ja naerataks.²

C: Ma lihtsalt püüan elada niimoodi, et minu lähedased tihemini rõõmustasid ja naeratasid.

D: Ma lihtsalt püüan elada nii, et minu lähedased tihedamini rõõmustaksid ja naerataksid.

E: Ma katsen elata nii, et minu lähedased saaks rohkem rõõmutseda ja naeratada.

Kuna *E*-tõlkelauses on kasutatud teistsugust struktuuri kui lähtelauses, jätan selle kõrvale. Ülejäänud vastustes on sõnajärg üle kantud vene keelest, nimelt paikneb kõrvallaus viisimäärus otse aluse järel, kusjuures *B*-lauses on näha, et informant on algselt lähtunud emakeelest, siis parandanud eesti keele reegli kohaselt, lisades numbrid sõnade kohale.

4. Моё самое любимое занятие — писать письма.

A: Mu lemmik tegevus — kirju kirjutama.

B: Minu lemmik tegevus — (on) kirju kirjutamine.

C: Minu kõige lemmikum tegevus — kirjutada kirju.

D: Minu lemmik tegevus on kirjutada kirju.

E: Minu lemmik hobbi — kirjutada kirju.

Kuigi selles lauses ei saa otseselt vaadelda sõnajärjevigu, on kõigis variantides näha vene keele mõju: tegusõna *olema* olevikuvorm jäetakse vahele, mis on aga eestikeelses lauses lubamatu. *B*-lauses on siiski sulgudes teise võimalusena toodud eesti keelele omane variant. Lisaks tuleb märkida, et neljal juhul on kasutatud mõttekriipsu, mis on kindlasti vajalik venekeelses, kuid mitte eestikeelses lauses.

2.4. Kokkuvõte sõnajärjest

Sõnajärje kasutust kokku võttes võib tuua esile järgmised jooned:

- 1) Kui eestikeelses lauses on vene keelest erinev sõnajärg, siis kutsub see esile interferentsi vene keelest, kui aga struktuurid on sarnased, vigu ei teki.
- 2) Kõige rohkem pannakse adverbiaali predikaadi ette, subjekti ja predikaadi vahele, kuigi adverbiaali koht eesti keeles on vahetult verbi järel.
- 3) Sageli rikutakse verbi teist positsiooni. Kui lause algab adverbiaali, objekti või üldlaiendiga, siis ei kasutata pöördjärge, vaid vene keele mõjust tingituna otsejärge.
- 4) Informantidel on tendents kasutada lühikese pronominaalse aluse puhul otsejärge, kuigi eelistatav on ikkagi verbi teine positsioon.
- 5) *olema*-verb jäetakse sageli interferentsi tulemusena välja.

Suulise kõne sõnajärjes esines kokku 59 interferentsijuhtumit. Sõnajärje puhul ei ole vigade arvud esitatud tabelina, kuna selles valdkonnas tuleb esile totaalne interferents. Mis puutub aga kirjalikku keelde, siis kuuest lausest kahe (6 ja 7) tõlgete sõnajärge ei saa pidada veaks, sest eestlaste endi keelekasutuses on selline sõnajärg võimalik. Ülejäänud lausetes tuleb 4 informandil esile interferents.

3. OBJEKT

3.1. Objekt eesti ja vene keeles

Eesti keele grammatika kohaselt on objekti kääneteks nominatiiv, genitiiv ja partitiiv, vene grammatikas akusatiiv ja genitiiv. Eitus tingib eesti keeles partitiivi, vene keeles sageli genitiivi. Tabelid 2 ja 3 esitavad objekti käändevormid ja nende valiku peamised tingimused mõlemas keeles eesti keele probleemseid piirkondi käsitleva raamatu "Keelehärm" järgi (Metslang jt 2003: 130).

Tabel 1. Objekti käändevormid eesti keeles

Objekti kääne	Tingimused	Näited
partitiiv (osastav)	Tavaliselt	Poiss luges raamatut . Ema ostis suhkrut .
genitiiv (omastav)	1) lause jaatav ja 2) objektnoomen kvantitatiivselt piiritletud ja 3) aspekt perfektivne	Poiss luges raamatu läbi.
nominatiiv (nimetav)	genitiivi tingimused + käsk, impersonaal, <i>da</i> -infinitiiv või objekti mitmusevorm	Loe raamat läbi! Raamat loeti läbi. Mul tuleb see raamat läbi lugeda. Ema ostis saapad .

(Metslang jt 2003: 130)

Tabel 2. Objekti käändevormid vene keeles

Objekti kääne	Tingimused	Näited
akusatiiv (винительный), mis ei lange kokku ei nominatiivi ega partitiiviga	jaatav lause, objekt <i>a-</i> , <i>я-</i> lõpuline naissoost / naissoo käänamistüüpi sõna	Мальчик прочитал книгу . Мальчик ждёт девочку .
genitiiv (родительный)	eitav lause (tavaliselt)	Мальчик не читал этой книги .
akusatiiv = genitiiv	jaatav lause, meessoost sõna, ainsus, elus jaatav lause, mitmuslik sõna, elus	Девочка ждёт мальчика . Мальчики ждут девочек .
akusatiiv = nominatiiv (именительный)	jaatav lause, kesksoost või meessoost sõna, eluta jaatav lause, mitmuslik sõna, eluta	Мама купила сахар . Я читаю стихотворение . Мальчик купил эти книги .

(Metslang jt 2003: 130)

3.2. Objekt suulises kõnes

3.2.1. Nominatiiv partitiivi asemel

3.2.1.1. Vene keele grammatilisest homonüümiast tingitud interferents

- (1) Ja mul ei ole mingit kompleks kui mul on mingid vead (.) sellepärast et nad tead vene keel (*pro* oskavad vene keelt) (.) vaid mitte nii hea kui mina tean eesti keel (*pro* oskan eesti keelt). (A)

Verb *teadma* kuulub tegusõnade hulka, mis nõuavad alati osa-objekti (*teadma keda? mida?*). Ka vene verb *знать* nõuab akusatiivi, küsimustega *кого? что?* Tegelikult ei peaks selle lause objekti kasutamisel raskusi tekkima, kuna konstruktsioonid on mõlemas keeles sarnased. Siiski on põhjust arvata, et siin on tegemist interferentsiga juhul, kui informant ei mõelnud mitte venekeelse sõna käände, vaid hoopis sõnavormi peale, sest venekeelse sõna *язык* vormid on nominatiivis ja akusatiivis homonüümsed: *язык* (nom.), *знаю язык* (akus.). Näites (1) oleks eesti keeles parem kasutada väljendit *keelt oskama*, informandi kasutatud *keelt teadma* on otseselt vene keelest üle kantud. Lauses esineb ka ühildumisviga osaaluse puhul (*mingit kompleks pro mingit kompleksi*) ja seetõttu ei saa öelda, kas informant on teadlik, et eesti keeles nõuab eitus alati partitiivi.

- (2) Teen saated (*pro* saateid)... Teen intervjuud (võiks olla ka *intervjuusid*), valmistan mingid teemad (*pro* mingeid teemasid) minu arvates huvitavad aga praktikas ma ei oska öelda kuna meie kuulajad on väga tagasihoidlikud. (B)
- (3) ...venelased kavatsevad ka praegu teha üks anteen Ida-Virumaal ja see ka saab võimalikuks teha saated (*pro* saateid) ka FM lainetes. (B)

Täissihitise kasutamise põhjusena võiks siin näha vene keele grammatilisest homonüümiast tingitud interferentsi. Kuigi venekeelsetes lähtelausetes on objekt akusatiivis, ei ole nimisõnade nominatiivi ja akusatiivi vormide vahel mingit vahet: *передачи* (nom.) — *делаю передачи* (akus.); *интервью* (nom.) — *беру интервью* (akus.); *темы* (nom.) — *готовлю темы* (akus.). Sõna *intervjuud* puhul

esineb ka eesti keeles grammatiline homonüümia: ainsuse partitiiv ja mitmuse nominatiiv on vormi poolest ühesugused. Juhul kui informant soovis kasutada ainsust, on objekt õiges käändes ja interferentsi ei esine.

- (4) Tema praegu teeb endale вид на жительство (...) elamisloa (pro elamisluba) (.) elamisluba teeb (.) sest ei saa tööd... (C)

Siin on grammatiline homonüümia mõlemas keeles. Sõna *elamisluba* nominatiiv ja partitiiv langevad eesti keeles kokku, vene keeles on вид на жительство nominatiivis ja akusatiivis ühtemoodi. Kuigi ei ole selge, mis käänat informant on tahtnud kasutada, on ikkagi põhjust arvata, et nominatiivi (sest nominatiivi kasutus on informandil C üldine), mis võiks olla vene keele grammatilisest homonüümiast põhjustatud interferentsijuhutum.

3.2.1.2. Mitte interferentsist tingitud vead

- (5) Kui ma alustan oma õppimine (pro alustasin oma õppimist), siis olid niisugused mõtted mu peas... (A)
 (6) Ma armastan näiteks klassikamuusika (pro klassikalismuusikat) kuulata. (A)
 (7) Üldse ma tahaksin enne võtma tema ema perekonnanimi (pro perekonnanime). (A)

Objekti nominatiivivormid lausetes (5)–(7) ei ole põhjustatud emakeele mõjust, kuna vene keeles tuleb kasutada akusatiivi, kusjuures naissoost nimisõnade nominatiiv ja akusatiiv ei lange vormi poolest kokku: учѐба (nom.), kuid начала учѐбу (akus.); музыка (nom.), kuid слушаю музыку (akus.) jne. Seetõttu ei saa nendes lausetes esinevaid vigu seletada grammatilisest homonüümiast tuleneva interferentsiga.

- (8) Aga kui mina sellel talvel vaatasin üks raamat (pro üht raamatut) (...) see oli raamat Tallinnast (.) Riist ja Vilniusest... (C)
 (9) Sellel kevadel mina kirjutasin lõputöö (pro lõputööd) (.) diplomitöö (pro diplomitööd). (C)

Lauses (9) kasutatud sihitisekäändeid ei saa eristada eesti keele grammatilise homonüümia tõttu. Kuigi ei ole teada, kas taheti kasutada nominatiivi või genitiivi, ei ole käände valik põhjustatud informandi emakeelest, kuna vastav venekeelne lause nõuab akusatiivi.

- (10) Ja siis seal mina sain käia nende suvilas haa hehe подожди (.) vaarika (...) vaarika (*pro* vaarikaid) korjamas (.) neil on seal koduvarikas садовая малина (.) see on suur ja ilus aga mina mõtlesin (.) kui mina lähen vaarika (*pro* vaarikaid) korjamas (.) siis ma saan nii palju süüa (.) sest väga tahtsin (...) aga kui tulin siis oli (...) sain süüa (.) siis oli natuke pettunud (.) sest noh mulle metsmaasika metsvaarika meeldib rohkem (...) see on maitavam ja magusam kui see (...) aga metsmaasika on väike aga see aedvaarika on suur ja ilus aga ei ole nii maitsev. (C)

Näide (10) pakub huvi just sõnade *vaarikas* ja *maasikas* kasutuse seisukohalt. Kogu lõigust võib leida vaid ühe õige vormi (küll eksimusega hääldamises): *koduvarikas*. Teisi kasutusjuhtumeid silmas pidades tundub, nagu poleks informant teadnud sõna nominatiivivormi ja kasutab selle väljendamiseks vene keele mõjust tingituna täishäälikulõpulist kuju (vene keeles: *малина*, *клубника*). Mis puutub aga objektikäändesse, siis siin tuleks eesti keeles kasutada partitiivi ja vene keeles akusatiivi. Informandi valitud nominatiiv ei ole seletatav emakeele mõjuga.

3.2.1.3. Eksimus

- (11) Minu lugemine eesti keeles on üsna nõrk ja ma ei suutnud lugeda (...) raamat (*pro* raamatut) mis on viissada lehtega ühe nädalaga. (E)

KUID SAMAL INFORMANDIL:

Aga noh mul nagu mina olen venelane mul üldse ei õnnestunud *seda* teha; (E)

Ta *seda* ei tahtnud tegema; (E)

...esialgu kui kõik veel ei teadnud *arvutit*...; (E)

Minu arvamine Euroopa Liidu kohta et see ei too meile *mitte midagi head*. (E)

Lauses (11) esineb informant *E* kõnes eitava lause puhul objekt nominatiivis, kuigi sel juhul peab olema alati osasihitis. Vene keeles kasutatakse eituse puhul genitiivi (nt lausetes *Он никогда не видел моря. Та ei ole kunagi merd näinud. Я не получил ответа. Ма ei saanud vastust.*), samuti ka akusatiivi, kui on tegemist kindla esemega (nt *Ты не нашёл свою зубную щётку? Kas sa ei leidnud oma hambaharja? Не забудьте ключ от квартиры! Ärge unustage korterivõtit!*) (Kurg jt 1977: 288). Nominatiivi valik ei ole põhjustatud interferentsist. Arvatavasti on siin tegemist juhusliku eksimusega, kuna teistel juhtudel paneb informant eitava lause objekti partitiivi.

3.2.2. Nominatiiv genitiivi asemel

3.2.2.1. Vene keele grammatilisest homonüümiast tingitud interferents

- (12) Me tegime taas remont (*pro remondi*) (.) panime uued tapeedid.
(vrd Мы сделали в комнате ремонт, наклеили новые обои.)
(C)
- (13) ...panin uks (*pro ukse*) kinni ja natuke hüppasin. (vrd ...я закрыла дверь и немножко попрыгала.) (C)
- (14) Eile mina sain suur kiri (*pro suure kirja*). (vrd Вчера я получила большое письмо.) (C)

Lausetes (12)–(14) võib täheldada vene keele grammatilisest homonüümiast põhjustatud interferentsi. Kuigi vene keeles kasutatakse akusatiivi, langeb sõnade akusatiiv vormi poolest nominatiiviga kokku, seega on venekeelne nominatiivivorm kantud üle eesti keelde. Lisaks peaks 12. lause teises osas olema ainsus: *panime uue tapeedi*, pluurali kasutus on venemõjuline (*обои* — mitmuslik sõna).

- (15) Koolis mul oli niimodi=et kui ma lõpetasin üheksas klass (*pro üheksanda klassi*) (.) siis ma eesti keele eksam ma sain kahe. (E)

Juba oma tähenduse poolest viitab *lõpetama*-verb resultatiivsele tegevusele, ja sel juhul tuleb ainsuses kasutada genitiivi. Vene keeles kasutatakse verbi *закончить* akusatiiviga, aga kuna nomina-

tiivivormid on väljendis *девятый класс* ühesugused, esineb siin informandi kõnes grammatilisest homonüümias tingitud interferents.

3.2.2.2. Mitte interferentsist tingitud vead

(16) Ma võtsin oma mehe perekonnanimi (*pro* perekonnanime). (A)

(17) Kohe kui sa lõpetad oma õppimine (*pro* õppimise)... (A)

Esitatud näidetes on tegevus kas lõpetatud (16) või käsitatav tulevikus lõpule jõudvana (17). Mõlemal juhul tuleks kasutada totaalobjekti genitiivis. Vene keeles kuuluvad nimisõnad *фамилия* ja *учёба* esimesse käändkonda ning sõnade lõpud nominatiivis ja akusatiivis on erinevad. Viga ei ole tehtud informandi emakeele mõjust tingituna, kuna sel juhul oleks ta pannud sõnad partitiivi.

(18)...tal on ka nagu akadeem академ [akadeemiline puhkus] akadeemiline puhkus ja sellega ta peab oma bakalaureusetöö tegema. (A)

Näites (18) ei ole eesti keele grammatilise homonüümia tõttu päris selge, kas on tahetud kasutada genitiivi või nominatiivi, kuid A-informandi kõnes üldistunud nominatiivi taustal on põhjust arvata, et objekt on ikkagi nominatiivis, kuigi ainult genitiiv oleks õige.

(19) Praegu ma töötan raadios aga hiljem (...) kavatsesin otsida töö et mis vastab minu haridusele. (B)

(20) Aga põhimõtteliselt tahaksin leida töö vastavalt minu erialale. (B)

19. ja 20. lauses on näited eesti keele grammatilise homonüümia kohta. Sõna *töö* nominatiiv ja genitiiv langevad kokku, kuid ainult genitiiv on õige. Tegelikult ei ole kindlalt teada, kumba käänat informant mõtles. Tõenäoliselt on peetud silmas siiski nominatiivi, kuna B-informandi kõnes on nominatiivi väärkasutus üldine, genitiivi õigest tarvitusest on ainult 2 näidet.

- (21) Mina ostsin ükskord ostsin väga ilus postkaart (*pro* ilusa postkaardi). (vrd Я купила однажды очень красивую открытку.) (C)
- (22) Üks päev ma olin väga kurb tuju ja mina hakkasin nutma ja kirjutasin ühele poisile SMSi ja ütlesin nii (.) mina praegu hakkan nutma kas sa saad mulle anda üks naeratus (*pro* ühe naeratuse) (...) ja siis tema tõi mulle see asja (*pro* selle asja). (vrd ...ты можешь подарить мне одну улыбку...) (C)

Lausetes (21)–(22) ei esine kindlasti interferentsi. Vene keeles erinevad sõnade *открытка* ja *улыбка* grammatilised vormid nominatiivis ja akusatiivis, seega ei tule ka grammatilisest homonüümiast tingitud interferents kõne alla. Lisaks ei ole ühildumisvea tõttu selge, mis käänat tahtis informant kasutada 22. lauses vormi *see asja* puhul. Arvatavasti ei osanud ta valida genitiivi ja partitiivi vahel, appi tuli asjaolu, et kuigi sõna *asi* grammatilised vormid on genitiivis ja partitiivis erinevas vältes, ei kajastu aga kirja pildis (ega informandi kõnepruugis), siis valis ta kirja pildi seisukohalt õige vormi, kuid jättis ühildamata täiendi.

3.2.3. Nominatiiv kas genitiivi või partitiivi asemel

3.2.3.1. Vene keele grammatilisest homonüümiast tingitud interferents

- (23) Näiteks mina võin vene keeles oma küsimus (*pro* küsimuse või küsimust) neile öelda... (A)

Kuigi vene keeles tuleks lauses (23) kasutada akusatiivi (*задать вопрос*), näeb nominatiivivorm välja samasugune (*вопрос*). Juhul kui informant mõtles sõnavormi peale, on võimalik seda viga lugeda interferentsiks.

3.2.3.2. Mitte interferentsist tingitud vead

- (24) Pean mõelda mingi programm (*pro* mingi programmi või mingit programmi) sellele (.) nendele lastele kes võivad midagi õppida. (C)
- (25) Hakkan töötama lastekodus töotan kuskil üks aasta vist (.) siis otsin uus töö (*pro* uue töö või uut tööd) või midagi muud (.) ma vaatan (.) mina praegu ei saa rääkida täpselt. (C)
- (26) Mina lihtsalt elan ja püüan teha nimodi (.) et need inimesed mis mind ümbritsevad (.) said minust mingi toetus (*pro* mingi toetuse või mingit toetust) (.) et nad rohkem naersid et nende elu läheks kergemaks. (C)

Kuna nominatiivi väärkasutus on informandil C ülekaalus, pani informant siingi kõik objektid nominatiivi, venekeelsetes lähtelause-tes oleksid need aga akusatiivis. Nominatiivi valik ei ole tingitud emakeele mõjust.

3.2.4. Partitiiv genitiivi asemel

3.2.4.1. Interferentsijuhtumid

- (27) Mina ise tahtsin et ma lõpetan oma õppimist (*pro* õppimise) ja siis hakkan töötama kuskil Sillamäel. (vrd Я хотел закончить *учёбу* и работать где-то в Силламяэ.) (B)
- (28) Mul oli tohutu suur see paberikandja, kus olid kõik minu eesti keele loengu konspektid. Pärast seda ma neid unustasin ühikas (.) mingis ühikas ma seda (*pro* selle) unustasin ja selle kaotas ära kuskile. (vrd ...После этого я их забыл в общежитии...) (B)

Lausetes (27)–(28) kasutatakse vene keeles objekti akusatiivis koos perfektiivses aspektis verbiga. Eesti keeles aga väljendatakse resultatiivset tegevust objektiga kas ainsuse genitiivis või mitmuse nominatiivis. Informant B kasutab siiski ühte eestipärast objekti 28. lauses verbi *kaotama* laiendina.

3.2.5. Korrektse objektikasutusega laused

Kuigi artikli teemaks on interferentsivead, esitatakse järgnevalt ka näiteid informantide korrektsest objektikasutusest, mille puhul sageli võib tegu olla positiivse ülekandega emakeelest.

3.2.5.1. Objekt on partitiivis

- (29) ...me teame (.) et *meid* ootakse seal. (A)
- (30) Noh üldse minu mees väga tahab *last*. (A)
- (31) Üks kaks kolm tundi lihtsalt istusime ja jõime *teed*. (C)
- (32) Mina sain ka käia *kalu* püüdmäs. (C)

Vaatamata sellele, et informandid A ja C kasutavad objekti väljendamiseks peamiselt nominatiivi, on siiski võimalik leida nende kõnest ka mõned juhtumid, kus objekt on sarnaselt vene keele akusatiiviga pandud eesti keeles partitiivi. Kui need on ülekande juhtumid, siis on kindlasti tegemist positiivse ülekandega, sest emakeele tarindid, mis on sarnased sihtkeele omadega, on soodustanud õige objektikäände kasutamist eesti keeles.

- (33) Mina olin vanasti niisugune õpilane kes oskas *muljet* avaldada. (B)
- (34) Mõnedega ma suhtlen interneti kaudu. See on ainult ainus tee millega saab üldse *kontakti* leida. (B)
- (35) Mängin *kitarri* mõnikord paar korda nädalas. (B)

34. ja 35. lauses on eesti keeles tegemist vormihomonüümiaga. 34. näites sobiks ainult partitiiv, genitiiv pole hea. Lause (35) mõeldi ilmselt partitiivi, genitiiv oleks ebakorrekne.

3.2.5.2. Objekt on genitiivis

- (36) Mina lõpetasin *kutsekõrgkooli*. (C)
- (37) Koolis mul oli niimodi=et kui ma lõpetasin üheksas klass (.) siis ma eesti keele eksam ma sain *kahe*. Ja siis läksin üle anda ja siis sain *kolme*. (E)

- (38) Ja (...) targemad inimesed nad kas lähevad elama sugulaste juurde või kui on võimalik üürivad endale *toa* või *korteri*. (E)

Lauses (36) võiks kirja pildi järgi olla kas genitiiv või partitiiv, informandi hääldusest on selge, et tegemist on ikkagi genitiiviga, mis ongi selles lauses õige. Ikkagi ei saa täie kindlusega öelda, et informant mõtles just genitiivi, kuna tema sõnul ei kujuta ta ette, mis on eesti keeles välde ja järelikult ei tee nende vahel mingit vahet.

3.2.5.3. Objekt on nominatiivis

- (39) *Kõik tööd* ma tegin (.) *arvestused* ainult teisest korda. (A)
 (40) ...mul on vaja *konspekt* lugeda läbi üks nädal. (A)
 (41) Teoreetilises osas mina panin kokku *kõik materjalid* kokku alkoholi kohta. (C)
 (42) Mina tegin *ankeedid* sada tükki ja andsin Tartu ülikooli üliõpilastele (.) ja siis tagasi sain 79 täidetud ankeeti (...) siis panin kokku *kõik tulemused*... (C)
 (43) ...mina ikkagi üritasin teha *kõik tööd* ja *eksamid* eesti keeles. (E)

Siin esitatud lausetes on objekti kasutatud õigesti. Küsitav on ainult, kas informandid A ja C olid teadlikud sellest, et käesolevatel juhtudel on ainuüksi nominatiiv võimalik või nad lihtsalt panid objekti nominatiivi nagu enamikul juhtudel.

3.3. Objekt kirjalikus keeles

1. У меня есть мечта — купить маленький домик на берегу моря.

A: Mul on olemas unistus — osta väikest maja mere rannas.

B: Mul on unistus — osta väike majake mere ääres.

C: Mul on unistus — osta väike maja mere kaldal.

D: Mul on unistus osta väikse maja mere ääres.

E: Mul on unistus — soovin osta väike majake mere kaldal.

Selles lauses kuulub objekt täiendi funktsioonis oleva *da*-infinitiivi juurde, seetõttu tuleb kasutada totaaloobjekti nominatiivis. Partsiaalobjekt ei sobi, kuna objekt on piiritletud. B- ja C-variandis on pandud objekt nominatiivi ja see on õige. A-lauses on objekt parti-

tiivis, mis on tingitud interferentsist. *D*-lause puhul on arvatavasti mõeldud tegevuse lõpule viimisest ja seetõttu on kasutatud genitiivivormi. *E*-lause on tõlgitud lähtelausest erinevalt, kuid valitud on sobimatu totaalobjekti vorm.

5. Прежде всего нужно разрешить все проблемы.

- A: Esmakordselt on vaja otsustada ära kõik probleeme.
- B: Kõige pealt on vaja kõik probleeme lahendada.
- C: Kõige pealt on vaja lahendada kõike probleeme.
- D: Esiteks on vaja kõik probleemid ära lahendada.
- E: Kõige peal peab kõik probleemid lahendada.

Siin tuleb kasutada pluurali nominatiivi, kuna tegevus on tulevikus lõpule jõudev. Kahes viimases variandis on õige vorm. Kolm esimest on tõlgitud vene keele mõjust tingitult, vene keele pluurali akusatiiv on üle kantud eesti keelde pluurali partitiivi vormi näol. Samas tuleb esile ühildumisvigu, mis tuleneb sellest, et informandid ei osanud sõna *kõik* õigesti käänata.

2. Вчера я получила открытку от моей подруги.

- A: Eile ma sain kätte mu sõbrannalt postkaardi.
- B: Eile ma sain kätte postkarti oma sõbrannalt.
- C: Eile ma sain postkaarti oma sõbrannalt.
- D: Eile sain sõbrannalt kaardi.
- E: Eile ma sain postkaart sõbrannalt.

6. По дороге в университет я нашла толстый кошелек.

- A: Ülikooli minnes, ma leidsin paksu rahakoti.
- B: Ülikooli minnes, leidsin ma paksu rahakotti.
- C: Ülikooli minnes, mina leidsin paksu rahakotti.
- D: Teel ülikooli ma leidsin paksu rahakoti.
- E: Teel ülikooli ma leidsin paks rahakott.

15. В прошлом году пять эстонцев и один швед открыли строительное предприятие.

- A: Eelmisel aastal viis eestlaseid ja üks soomlane avasid uue ehitusettevõtte.
- B: Eelmisel aastal viis eestlast ja üks rootslane avasid ehitusselts.
- C: Eelmisel aastal viis estlast ja üks rootslane avasid ehitusfirmat.
- D: Eelmisel aastal avasid viis eestlast ja üks rootslane ehituseettevõtte.
- E: Eelmises aastas viis estlast ja üks rootslane avati ehitusfirma.

Kõigis kolmes lauses tuleks kasutada totaalobjekti genitiivis, kuna tegevus on resultatiivne. Nagu näeme, on õige vorm moodustatud kõigi lausete puhul *A*- ning *D*-tõlkelausetes. Kui lähtuda sellest, et üks ja sama üliõpilane on tõlkinud laused, mis on analüüsis toodud ühe ja sama tähe all (see tähendab, et esimesele vastajale kuuluvad *A*-laused, teisele *B*-laused jne), tuleb ilmsiks, et need kaks tudengit on totaalobjekti kasutamisest sellel kindlal juhtumil teadlikud. Veel on pakutud partitiivi, mis on seletatav interferentsiga. Küsitav on, miks *E*-tõlkelausetes on igal pool nominatiiv, kuna vene keeles sel juhul nominatiivi samuti ei kasutata. Arvan, et sel juhul ei mõeldud mitte käändest, vaid sõna vormist, kuna vene keeles langeb esimese käändkonna sõnade *кошелёк* ning *предприятие* nominatiivi ja akusatiivi vorm kokku. See ei kehti aga teise käändkonna sõna *открытка* puhul, kus akusatiivi vorm on *открытку*. Viimase lause *E*-tõlkevastes on kasutatud sõna *ehitusfirma*, kus ei saa öelda, kas mõeldi nominatiivile või genitiivile, kuid eelneva loogika kehtivuse puhul arvan, et on nominatiiv.

13. Я бы хотела купить новый спортивный велосипед и компьютер.

A: Ma tahaksin osta uut sportlikku jalgratta ja arvuti.

B: Ma tahaks osta uus spordi jalgrattas ja arvuti.

C: Ma tahtsingi osta uus spordi jalgrattas ja arvuti.

D: Ma tahaksin osta uue spordijalgratta ja arvuti.

E: Ma tahtsin osta uus sport jalgrattas ja arvuti.

Selles lauses saab kasutada kas genitiivi või partitiivi, seetõttu loen *A*- ja *D*-laused õigeks, kuigi *A*-lauses on ühildumisviga (sõna *jalgratta* on genitiivis). Arvatavasti on pakutud vorm informandi meelest partitiivis. Ülejäänud juhtudel on kasutatud nominatiivi. Kuigi siin tuleks vene keeles objekt panna akusatiivi, on nominatiivi- ja akusatiivivormid homonüümsed, mis võis põhjustada interferentsi.

3.4. Kokkuvõtte objektist

Informantide objektivigade arv on kokkuvõtvalt esitatud tabelites 4 ja 5.

Tabel 4. Objektivead suulises kõnes

Informant	Interferentsivigade arv	Mitteinterferentsivead	Eksimused	Ebakorrektsed juhtumeid kokku
A	3	6	–	9
B	9	2	–	11
C	9	12	1	22
D	–	–	–	–
E	6	1	–	7

Tabel 5. Objektivead kirjalikus keeles

Informant	Interferentsivigade arv	Mitteinterferentsivead	Korrektssed juhtumid	Kokku
A	2	1	4	6
B	5	–	1	6
C	5	–	1	6
D	–	1	5	6
E	3	2	1	6

Tabel 4 näitab, et viie informandi suulise kõne ebakorrektsed juhtumite üldarv oli 49. Nendest rohkem kui pool (27) on interferentsivead. Mitte interferentsist põhjustatud vigu on 21, lisaks on 1 eksimus. Tabel 5 esitab vigade arvud informantide kirjalikus keeles ja on illustreeriva tähendusega, kuna materjali hulk on väike. Tabelite 4 ja 5 andmed kinnitavad, et objektikasutus tekitab eesti keelt teise keelena õppivatele inimestele rohkesti raskusi. Tabelitest võib samuti märgata tendentsi toetuda emakeelele, kui piisavad teadmised sihtkeeles puuduvad, kuid ikkagi tuleks vaadata

iga informandi keelekasutust individuaalselt. Näiteks *D*-informandil õige käände valikuga probleeme ei ole, samas tundub, et *A*-informant eesti keeles objektikäandeid ei erista, aga informandil *C* on tugev kalduvus panna objektid nominatiivi.

4. REKTSIOON

4.1. Rektsiooni mõistest

Sõltumine ehk rektsioon on eesti keele grammatikakäsitluse kohaselt põhisõna ja laiendi alistusseos, mille puhul laiendi grammatiline vorm sõltub põhisõna grammatilisest ehitusest ja tähendusest (EKG II 1993: 8). Vene keeleteaduses käsitletakse rektsiooni alistusseosena, mis väljendub põhisõnale kaudsetes käänetes (daativ, instrumentaal ja prepositsionaal) nimisõna (kas prepositsiooniga või ilma selleta) liitmises ning tähendab täiendavaid või objektseid vahetuid (Švedova jt 1982: 25).

Rektsioonid eesti ja vene keeles ei lange tihti kokku, mistõttu tehakse selles rohkesti ülekandevigu.

4.2. Rektsioon suulises kõnes

4.2.1. Interferentsijuhtumid

Regeerivaks sõnaks verb

- (1) Kui algas sessioon ja see oli väga успешна (.) läks hästi. Mu praegune mees hästi palju aitas mulle (*pro* aitas mind). (A)

Vene keeles nõuab verb *помогать* laiendit daativis (*кому? чему?*), eesti *aitama*-verbi kasutatakse aga kas nimisõnaga partitiivis või konstruktsioonis *aitama kelle? + da-infinitiiv*. Näites (1) on allatiivi kasutamine selgelt mõjutatud informandi emakeelest.

- (2) Ja kui teine sessioon lõppes ma mõtlen see on hea ja õigesti oli tehtud minu poolt ma olen jäänud Tartu Ülikoolis (*pro* Tartu Ülikooli). (A)

Emakeele mõju tuleb esile ka näites (2), kus vene keele rektsooni *оставаться где?* mõjul on eesti keeles tarvitatud laiendit inesiivis.

- (3) Ja ma võtsin oma mehe perekonnanimi. Üldse ma tahaksin enne võtma tema ema perekonnanimi... Ta ütles nii minu isa võib (...) minu isale see ei meeldi ja tema on nagu nagu уважить lugupidada teda (pro temast lugu pidada). (A)

Eesti keeles vastab venekeelsele verbile *уважать* kaks tegusõna: *austama* ja *lugu pidama*. Esimesel juhul oleksid eesti ja vene keele rektsoonid sarnased: *austama keda?*, *уважать кого?*, teise vaste puhul peaks laiend olema eesti keeles elatiivis: *lugu pidada kellest?*.

- (4) Nagu mina rääkisin mul oli pulm pulmad ja kogu suvi ma valmistasin enda sellele (pro valmistasin ennast selleks ette või valmistusin selleks). (A)

4. lauses võiks kasutada transitiivset verbi *ette valmistama* (milleks?) või intransitiivset — *valmistuma* (milleks?). Vene keeles on kasutusel refleksiivteguõna *готовиться*, mis nõuab nimisõna daativis koos eessõnaga *к* (*к чему?*). 4. lause võiks olla interferentsijuhtum, kui informant samastas vene keele daativi eesti keele allatiiviga. (Nt järgmistes lausetes vastab vene keele daativ eesti keele allatiivile: *Купила маме подарок*. Ostsin *emale* kingituse. *Написала другу письмо*. Kirjutasin *sõbrale* kirja.)

- (5) Ja ma tean et näiteks Tallinna Pedagoogika Ülikoolis on näiteks tulid alustad õppima (pro alustad õppimist) esimene kursus... (A)

Vene keeles on õige öelda: *начать учиться в университете*, kus verbile *начать* järgneb infinitiivivorm. Tegusõna *alustama* nõuab alati nimisõna partitiivis ning 5. lause on selgelt interferentsijuhtum. Võimalik ka, et informant pidas silmas verbi *hakkama*, mis nõuab *ma*-infinitiivi.

- (6) Mina ei mõtle nendest probleemidest kui nad *mind ei puutu*. (C)

Vene keeles nõuab verb *касаться* nimisõna akusatiivis (*кого? что?*), eesti keeles on mitu võimalust, sõltuvalt verbi tähendusest (EKSS: 617–618):

- 1) Kedagi või midagi põgusalt katsuma, puudutama: *puutuma* + nimisõna partitiivis (*keda? mida?*). Nt *Nagu poiss midagi puutub, nii on tükid taga.*
- 2) Kellegi või millegi kohta käima, kellegagi või millegagi seoses olema: *puutuma* + nimisõna illatiivis (*kellesse? millesse?*). Nt *Ta armastas täpsust, eriti kui see puutus teistesse.*

Lauses (6) esineb esimene tähendus, kuid informant ei ole osanud tähendusi eristada ja kasutas emakeele mõjust tingitud partitiivi.

- (7) Eesti keel on suhteliselt hea tänu (.) suur tänu meie õpetajale (.) nii et tema käskis meile (*pro* käskis meil) uudiseid kuulama (*pro* kuulata), ajalehti lugema (*pro* lugeda) ja selliseid asju tegema (*pro* teha). (D)

Näites (7) esineb nii käände- kui ka infiniitvormireksioon. Eesti keelset verbi *käskima* kasutatakse lauses järgmise struktuuriga: verb + verbilaiend adessiivis (kellel?) + *da*-infiniit. Vene keeles nõuab verb *велеть* daativi (*кому?*). Lauses on näha, et informant kasutas sarnaselt vene keele daativiga allatiivi, mis ongi interfeentsiviga, ning eksis infiniitvi vormi valikul.

- (8) Nii palju kui mina tean et mina käisin (...) inimeste juurde (*pro* käisin inimeste juures) kes elavad ühiselamus... (E)

Vene keeles vastab tegusõna *ходить* (*käima*) küsimusele *куда?* (kuhu?), eesti keeles aga *kus?*, seetõttu tõi erinevus esile interfeentsi.

Regeerivaks sõnaks adverb

- (9) Tegelikult vaba aja (*pro* aega) mul on väga vähe... (vrd Фактически свободного времени у меня очень мало.) (A)

Kuigi eesti keeles nõuab adverb *vähe* partitiivi, esineb siin informandi kõnes emakeelest tingituna nimisõna genitiivis.

4.2.2. Mitte interferentsist põhjustatud vead

Regeerivaks sõnaks verb

- (1) ...kõik aitavad teineteisega (*pro* aitavad üksteist). (A)

A-informandi kõnes esines *aitama*-verb 2 korda venepärase reksiooniga. Näites (1) kasutatud reksioon ei ole eesti keeles õige ega ole emakeele mõju.

- (2) ...lihtsalt nad toetavad meile (*pro* toetavad meid), teevad nii et meil oli see soovitus eesti keeles rääkida. (vrd ...просто они поддерживают нас...) (A)
- (3) Nüüd on palju probleeme (.) et kõik minu dokumente vahetada, dekanaadis on vaja minna, passport on ka vaja vahetama. (vrd ...в деканат нужно сходить...) (A)

Lausetes (2)–(3) on verbidel *toetama*, *minema* vene keelega sarnane reksioon. Kuigi sarnasus kahe keele vahel võiks soodustada õige vormi kasutust eesti keeles, on informant valinud eesti keeles sobimatu vormi.

- (4) Kui ma ei tea mis minule teha (.) kuidas minule olla minu rahaga näiteks kuidas mulle teha kõige parem ostu (.) ma tulen temale (*pro* lähen tema juurde) ja võtan tema soovitused. (A)

Eesti keeles saab küll öelda *tule meile*, *ma tulen teile*, aga mitte **lähen temale*. Näites (4) on võimalik *meile*, *teile* üldistamine teistele pronoomenitele.

- (5) Nüüd on palju probleeme (.) et kõik minu dokumente vahetada, dekanaadis on vaja minna, passport on ka vaja vahetama (*pro* on vaja vahetada). (A)
- (6) Ja minu mehe kohta võin öelda et=ta on tõesti õnnelik inimene sellepärast no juba enne rääkis mulle, et mina soovin tulema (*pro* soovin tulla) koju kus mind ootakse soe soe õhtusöögiga, kus mind armastatakse ja ootakse. Ja praegu on ta tõesti seda saatis. (A)
- (7) Ma mõtlesin=et=ei ma kunagi ei astu siia elada (*pro* ei astu elama) aga üks nädal hiljem ma juba elasin seal. (B)

Vale infiniitvormireksiooni kasutamises on emakeele mõju välis- tatud, sest vene keeles on infinitiivil ainult üks vorm, millele vastab

eesti keeles *ma-* ja *da-*infinitiiv. Informandid ei ole sageli kindlad, kumb infinitiiv teatud verbi juurde kuulub ega oska valida õiget vormi.

Regeerivaks sõnaks adverb

- (8) Ja kui ma alustan rääkida eesti keeles ja mul on palju vead (*pro* palju vigu) (.) ma tean sellest vaid eestlased minu kursusest alati поддерживают [toetavad] toetavad ja ütlevad mulle... (A)

Venekeelseks vasteks on näites (8): у меня много ошибок, kus adverb *много* tingib nimisõna mitmuse genitiivi. Nominatiivivorm ei ole selles lauses põhjustatud vene keelest.

- (9) Seal oli ka huvitav sest noh Gomel on ka suurusest teine linn Valgevenemaal (.) aga mulle meeldis seal sest noh (.) linn on suur aga seal ei ole palju autod (*pro* autosid) ja palju puid такие клумбы вообще классные väga ilusad klumbid gasoonid прикольные. (C)

9. lauses nõuab partitiivi lisaks adverbile *palju* ka eitav öeldisverb *ei ole*.

Regeerivaks sõnaks numeraal

- (10) Tallinnas elab 60 protsente (*pro* 60 protsenti) vene rahva. (A)
 (11) Ja tema ütles mulle et (...) mul on F ja E ma saan ainult siis kui mul on 7 vead (*pro* 7 vigu) saja raske olukorra peale. (E)

Kui arvsõna on väiksem kui 5 (1–4), siis nõuab see vene keeles laiendit ainsuse genitiivis (nt 3 *процента*), kui aga 5 ja suurem, siis mitmuse genitiivis (nt 60 *процентов*). Siiski ei põhjusta informandi emakeel eesti keeles arvsõna laiendi kasutamist mitmuse nominatiivis või partitiivis.

Regeerivaks sõnaks adpositsioon

- (12) Tegelikult vaba aja mul on väga vähe sellepärast pärast pulmad (*pro* pärast pulmi) hästi palju tööd kodus... (A)

Vene keeles nõuab eessõna *после* nimisõna genitiivis: *после свадьбы*, eesti keeles tingib kaassõna pärast partitiivi: *pärast pulmi*. Vene keele mõju on sel juhul välistatud. Võib eeldada, et informant ei osanud sõna *pulmad* käänata ja jätnud selle seetõttu nominatiivi.

4.2.3. Eksimused

Regeerivaks sõnaks numeraal

- (13) Minu töö kohta (.) meid on 4 inimesi inimest meie vene toimekonnas veel ka 6 natuke rohkem eestlasi (*pro* 6 eestlast) aga nendel on omaette toimikond. (B)

Teise keele uurimist käsitlevas kirjanduses eristatakse vigu ja eksimusi (eesti keeles on kasutatud ka *eksitus*, vt Verschik 2002: 76). Viga osutab lünkadele õppija teadmistes ehk näitab, et õppija ei teagi, mis on õige. Seda arvesse võttes on põhjust oletada, et 13. lauses esineb pigem eksimus kui viga, sest ülejäänud juhtudel on informant nimisõna arvsõna järel pannud ikkagi ainsuse partitiivi. (Nt *Vanasti see oli väga suur asutus* (.) *praegu see ka suur aga 5 korda vähem kui oli. Meil oli 4 või 5 õpetajat* (.) *erinevat õpetajat*.) Ka 13. lause esimeses osas ei saa mitmuse partitiivi kasutust veaks lugeda, kuna informant parandab kohe ise oma ütlust.

- (14) Seal on 13 lapsi (*pro* last). (C)

- (15) Kolme nädala jooksul mina sain kirjutada kolmkend kirju (*pro* kirja); KUID: ...tuli 2 kirja veel; 2 tüdrukut, 2 töötajat; 8 kilomeetrit; 5 kruusi (*pro* kruusi); 1,2,3 tundi. (C)

Lauses (14) on tegemist grammatilise homonüümiaga vene keeles, kus sõna *ðemu* genitiivi- (*ðemeŭ*) ja akusatiivivormid (*ðemeŭ*) langevad kokku. Võib eeldada, et siin on tegemist interferentsiga, kuid see võiks olla ka eksimus, kuna informant kasutab arvsõna enamasgi nimisõna ainsuse partitiivis. Lause (15) alusel võiks oletada, et C-informandile on omane tendents kasutada arvsõna järel olevat nimisõna mitmuse partitiivis, kui arv on suurem, ja ainsuse partitiivis, kui arv on väike.

4.3. Rektsioon kirjalikus keeles

8. Я хочу, чтобы все люди уважали друг друга.

- A: Ma tahan, et kõik inimesed peaksid teine teist lugu.
- B: Ma tahan, et kõik inimesed austaks teine teist.
- C: Ma tahan, et kõik inimesed austaksid üks teist.
- D: Ma tahan, et kõik inimesed peaksid üksteisest lugu.
- E: Ma tahan, et kõik inimesed pidaksid lugu üks teist.

Lauses (8) on käänderektsioon. Vene verb *уважать* nõuab laien-dit akusatiivis (*кого? что?*), eesti keeles vastavad sellele partitiivi-rektsiooniga tegusõna *austama* ning elatiivi nõudev *lugu pidama*. Juhul kui tõlkevasteks on valitud verb *austama*, erinevusi ei esine ja vigu ei ole (B- ja C-variandid). Tegusõna *lugu pidama* puhul on D-lauses kasutatud õiget rektsiooni, A- ja E-variantides tuleb esile vene keele mõju. Tuleb märkida, et antud lauses on parem kasutada vene keele *друг друга* vastena asesõna *üksteist* ja seda tegid kolm inimest viiest. *Teineteist* kasutatakse, kui tegemist on kahe inime-sega, kuid see on täpne vaste vene väljendile *друг друга*, seetõttu kantakse see samuti üle.

9. Я не задумываюсь о тех проблемах, которые меня не касаются.

- A: Ma ei mõtle sellistes probleemides, mis mind ei puutu.
- B: Ma ei mõtle sellistest probleemidest, mis mind ei puutu.
- C: Ma ei mõtle nendest probleemidest, mis mind ei puutu.
- D: Ma ei mõtle sellele probleemidele, mis ei puutu minusse.
- E: Ma ei mõtle neist probleemidest mis mind ei puutu.

Eesti verbi *puutuma* ja selle vene vaste *касаться* erinevusi on juba käsitletud. (Vt 4.2.1.). Ainult üks informant oskas kasutada õiget rektsiooni, kõik teised tõlkevasted on interferentsijuhtumid.

11. На нашем курсе все с удовольствием помогают друг другу в учёбе.

- A: Meie kursusel kõik hea meelega aitavad teine teisele.
- B: Meie kursusel kõik heameelega aitavad teine teist õppimisega.
- C: Meie kursusel kõik heameelega aitavad üksteist õppimises.
- D: Meie kursusel aitavad kõik hea meelega üksteist õppimises.
- E: Meie kursusel kõik aitavad üks teist hea meelega.

Ainult A-juhtumil on tegemist interferentsiga, teised on õige rektsooniga.

12. Я тебя не понимаю.

- A: Ma ei saa sind aru.
- B: Ma *ei saa sinust aru*.
- C: Ma *ei saa aru sinust*.
- D: Ma *ei saa sinust aru*.
- E: Ma *ei saa sinust aru*.

Ka siin on interferents aset leidnud ainult ühes tõlkelauses (A). Kuna nii *aru saama* kui ka *aitama* esinevad keeles hästi sageli, on nendele pööratud keele õppimisel rohkem tähelepanu ning tulemusena on nende puhul interferentsi vähem. Lauset (12) võiks tõlkida ka verbiga *mõistma*, sel juhul oleks eesti ja vene keeles sarnane rektsoon — *mõistma keda?* See on aga harvem kasutatav verb, mida eriti ei teata.

3. Она поздравляет меня с днём рождения.

- A: Ta õnnitleb mind sünnipäevaks.
- B: Ta õnnitleb mind *sünnipäeva puhul*.
- C: Tema õnnitleb mind *sünnipäeva puhul*.
- D: Ta õnnitleb mind *sünnipäeva puhul*.
- E: Ta õnnitleb mind minu sünnipäevaga.

Selles lauses esineb kaassõnarektsoon, mis on eesti ja vene keeles erinev. Vene verb *поздравлять* nõuab prepositsiooni *с* ning laien-dit instrumentaalis, eesti tegusõna *õnnitlema* aga postpositsiooni *puhul* laiendiga *genitiivis*. Kolmes tõlkelauses on rektsooni kasu-tatud õigesti, E-lauses on vene keele interferentsijuhtum. A-infor-mandil tuli tõenäoliselt meelde väljend *Palju õnne sünnipäevaks* ja ta arvas, et verbi *õnnitlema* kasutatakse samuti koos nimisõnaga translatiivis.

10. Врач велел больному пить таблетки три раза в день.

- A: Arst määras haigele tarvitada tabletteid kolm korda päevas.
- B: Arst käskis haigele juua (*võtta*) tablette kolm korda päevas.
- C: Arst käskis haigele võtta vastu tabletid kolm korda päevas.
- D: Arst *käskis haigel võtta* tablette kolm korda päevas.
- E: Haige inimesele arst käskis kolm korda päevas tablettid võttma.

Eesti keele *käskima* ja vene keele *велемь* erinevusi on juba käsitletud (vt 4.2.1.). Lause (10) puhul esineb ainult üks õige tõlkevaste (D), teised on interferentsijuhtumid. Selles lauses esineb vene keele ülekanne ka leksikaalsel tasandil, nimelt on verbid *juua* ning *vastu võtta* ravimitest rääkides loomulikud venekeelses lauses, eesti keeles tuleb kasutada aga verbi *võtta*.

4.4. Kokkuvõte reksioonist

Reksioonivigade arvud on esitatud tabelites 6 ja 7.

Tabel 6. Reksioonivead suulises kõnes

Infor- mant	Interferentsi- vigade arv	Mitte interferentsivead	Eksi- mused	Ebakorrektsed juhtumeid kokku
A	7	14	–	21
B	2	2	2	6
C	1	2	8	11
D	0,5	0,5	–	1
E	2	4	4	10

Tabel 7. Reksioonivead kirjalikus keeles

Infor- mant	Interferentsi- vigade arv	Mitte interferentsivead	Korrektseid juhtumid	Kokku
A	5	1	–	6
B	2	–	4	6
C	2	–	4	6
D	–	–	6	6
E	4	–	2	6

Tabelist 6 selgub, et ebakorrektsed juhtumite üldarv suulises kõnes on 49 (objekti puhul samuti 49). Nendest interferentsivigu on 12,5,

mis on umbes kaks korda vähem, kui esines objekti puhul (27).⁴ Seevastu mitte interferentsist põhjustatud vigade ja eksimuste arv on rektsiooni puhul suurem: mitte interferentsist põhjustatud vigu on 22,5 ja eksimusi on 14. Andmed näitavad, et rektsiooni on informandid omandanud paremini kui objektikäändeid ning rektsiooni kasutusest on neil selgem arusaam. Suur eksimuste arv tuleb peamiselt *ma-* ja *da-*infinitiivi ebajärjekindlast kasutamisest. Tabeli 7 põhjal on võimalik öelda, et kirjalikus keeles on ülekaalus korrektsed juhtumid, kuigi ikkagi tuleks vaadata iga informandi keelt eraldi, näiteks esineb *A*-informandi igas lauses ebagrammatiline rektsioon, kuid informandil *D* ei esine vigu üldse.

5. KOKKUVÕTE

Käesolevas artiklis esitatud analüüs vene emakeelega informantide interferentsijuhtumite kohta suulises ja kirjalikus eesti keeles kinnitab seda, et käsitletud süntaksivaldkondades leiab interferents kindlasti aset ning et venelased toetuvad eesti keele piisavate teadmiste puudumise korral emakeelele. Seega on interferents õppija strateegiaks. Analüüsist selgus, et kõige rohkem ülekandevigu tehakse nii suulise kui ka kirjaliku keele sõnajärjes. Informantide suulises eesti keeles esinenud sõnajärjevigu võib kõigil juhtudel seletada vene keele mõjuga. Sõnajärjeanalüüsist järeldub, et lause koostatakse eesti keeles venekeelsest struktuurist lähtudes. Kui need struktuurid lähte- ja sihtkeeles erinevad, siis kantakse vene keele mall eesti keelde, sarnase struktuuri puhul ei ole interferents võimalik, kuid võib eeldada, et ikkagi lähtutakse emakeelest. Nii suulises kui ka kirjalikus keeles pannakse sarnaselt vene keelega adverbiaal subjekti ja predikaadi vahele, rikutakse verbi teist positsiooni ning *olema*-verb jäetakse sageli interferentsi tulemusena välja.

⁴ *D*-informandi lauses "...tema käskis meile uudiseid kuulama, ajalehti lugema ja selliseid asju tegema" esinenud ebakorrektnelii käände- (0,5) kui ka infiniitvormirektsioon (0,5) on kokku analüüsitud ühe veana.

Objektikäänete kasutamisel teevad eesti keele õppijad rohkesti vigu ja selles valdkonnas on näha tugevaid emakeele mõjusid. Suulises keeles on rohkem kui pool ebakorrektestest juhtumitest põhjustatud interferentsist. Peamiselt kasutatakse eesti keele objektikäändena partitiivi sarnaselt vene keele akusatiiviga. Teise võimalusena esineb kahe informandi keeles tendents panna kõik objektid nominatiivi. Tuleks mainida, et *D*-informandi suulises kõnes objektivigu üldse ei esine, mis räägib tema heast eesti keele oskusest, ning kirjalikus keeles esinenud üks vale objekt on üldistamise ehk keelereegli vales kohas rakendamise juhtum. Kui võrrelda informantide suulist kõnet kirjaliku keelega, on võimalik näha samu tendentse: ka kirjalikus keeles on objektikasutuses peamiselt interferentsivead.

Sõnajarje ja objekti kasutusega võrreldes tundub, et rektsoonist on informantidel kõige selgem arusaam. Interferentsivigu on rektsooni puhul tunduvalt vähem, siin on ülekaalus muudel põhjustel tehtud vead ja eksimused. On näha, et nimetatud valdkond on keeleõppijatele kergem ja keele omandamisel on sellele piisavalt tähelepanu pööratud. Interferentsivigade osakaal kirjalikus keeles varieerub isikuti ning siin tuleks vaadelda iga informandi keelt individuaalselt.

Käesoleva artikli uurimismaterjali põhjal selgub, et emakeel avaldab venelaste suulisele eesti keelele küllaltki suurt mõju. Kirjaliku keelekasutuse kohta ei ole uuritava ainese vähesuse tõttu võimalik kaalukamaid järeldusi teha, kirjaliku keele analüüsi tulemused on illustreeriva tähendusega. Emakeele ülekanne on teguriks, mis aitab teise keele õppijatel sihtkeeles hakkama saada ja mis õppijate oskuste arenedes vähemoluliseks muutub.

KIRJANDUS

EKG II = Erelt, Mati, Reet Kasik, Helle Metslang, Henno Rajandi, Kristiina Ross, Henn Saari, Kaja Tael, Silvi Vare 1993. Eesti keele grammatika II. Süntaks. Lisa: Kiri. Tallinn: Eesti Teaduste Akadeemia Keele ja Kirjanduse Instituut.

- EKK = Erelt, Mati, Tiiu Erelt, Kristiina Ross 2000.** Eesti keele käsiraamat. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- EKSS IV, 3 =** Eesti kirjakeele seletussõnaraamat, IV köide, 3. vihik. 1996. Tallinn: Eesti Keele Instituut.
- Firth, Alan, Johannes Wagner 1997.** On discourse, communication, and (some) fundamental concepts in SLA research. — *The Modern Language Journal* 81, 285–300.
- Hennoste, Tiit 2000.** Sissejuhatus suulisesse eesti keelde I. — *Akadeemia* 5, 1115–1150.
- Kurg jt = Кург, Сайма, Э.Тотцель, Г.Тукумцев 1977.** Справочник по русской грамматике для средней школы. Таллин: Валгус.
- Külmoja jt = Кюльмоя, Ирина, Эда Вайгла, Майе Соэль 2003.** Краткий справочник по контрастивной грамматике эстонского и русского языков. Тарту: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Lakshmanan, Usha, Larry Selinker 2001.** Analysing interlanguage: how do we know what learners know? — *Second Language Research* 17, 4, 393–420.
- Lindström, Liina 2002.** Veel kord subjekti ja predikaadi vastastikusest asendist laiendi järel. — *Emakeele Seltsi Aastaraamat* 47, 87–106.
- Metslang jt = Metslang, Helle, Ingrid Krall, Renate Pajusalu, Kristi Saarso, Elle Sõrmus, Silvi Vare 2003.** Keelehärm. Eesti keele probleemseid piirkondi. Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Pastuhhova, Olga 2004.** Interferentsivead vene üliõpilaste suulise ja kirjaliku eesti keele süntaksis. Bakalaureusetöö Tartu Ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis.
- Päll jt = Päll, Eduard, E.Totsel, G.Tukumtsev 1962.** Eesti ja vene keele kõrvutav grammatika. Tallinn: Eesti Riiklik Kirjastus.
- Rommel, Nikolai 1963.** Eesti keele süntaksi küsimusi: sõnajärjestus eesti lauses. Tallinn: Eesti Riiklik Kirjastus.
- Švedova jt = Редакционная коллегия: Шведова Н.Ю., Арутюнова Н.Д., Бондарко А.В., Иванов В.В., Лопатин В.В., Улуханов И.С., Филин Ф.П. 1982.** Русская грамматика. II том. Синтаксис. II издание. Москва: Наука.
- Rätsep, Huno 1978.** Eesti keele lihtlausete tüübid. Tallinn: Valgus.
- Verschik, Anna 2002.** Viga! Viga? Viga... — *Oma Keel* 2, 76–82.

LISA

Переведите на эстонский язык.

1. У меня есть мечта — купить маленький домик на берегу моря.
2. Вчера я получила открытку от моей подруги.
3. Она поздравляет меня с днём рождения.
4. Моё самое любимое занятие — писать письма.
5. Прежде всего, нужно разрешить все проблемы.
6. По дороге в университет я нашла толстый кошелёк.
7. На свадьбу нам подарили много дорогих подарков.
8. Я хочу, чтобы все люди уважали друг друга.
9. Я не задумываюсь о тех проблемах, которые меня не касаются.
10. Врач велел больному пить таблетки три раза в день.
11. На нашем курсе все с удовольствием помогают друг другу в учёбе.
12. Я тебя не понимаю.
13. Я бы хотела купить новый спортивный велосипед и компьютер.
14. Я просто стараюсь жить так, чтобы мои близкие чаще радовались и улыбались.
15. В прошлом году пять эстонцев и один швед открыли строительное предприятие.

VEENE ABITURIENTIDE VEAD EESTI KEELE VERBIREKTSIOONIS¹

Maria Ratassepp

1. SISSEJUHATUS

Eestis elavatele vene emakeelega inimestele on eesti keele valdamine vajalik selleks, et olla täisväärtuslik ühiskonnaliige. Eesti keele kui teise keele õpetamine on aja jooksul hoogustunud ning et seda efektiivsemalt teha, on vaja tunda keeleõppijate tüüpilisemaid vigu.

Käesolev artikkel tutvustab uurimust, mille eesmärgiks on välja selgitada vene õppekeelega gümnaasiumide 12. klasside õpilaste verbirektsioonivead. Töö põhineb veaanalüüsimetodil. Analüüsitud empiiriline materjal pärineb testidest, mille täitmisel osalesid kolme vene gümnaasiumi abituriendid Kirde-, Ida- ja Põhja-Eestist. Test oli kolmeosaline, millest esimeses pidi vastaja venekeelsed laused eesti keelde tõlkima, teises ja kolmandas osas olid valikvastustega ülesanded. Testi viisid läbi vastavate gümnaasiumide eesti keele õpetajad. Kokku osales testi täitmisel 87 õpilast. Töö käigus püüti leida kinnitust järgmistele hüpoteesidele: tõlkimisosas on vearikkaim ning valikvastustega osades esineb vähem vigu; ülekanne emakeelest on peamiseks vigade allikaks; informantide lähte- ja sihtkeeles sarnased verbirektsioonid peaksid põhjustama vähem vigu kui erinevad.

2. VASTAJATE KEELETAUSTAST

Kuigi töö peamine eesmärk on uurida verbirektsioonivigu, on otstarbekas esitada lühiaandmed ka vastajate tausta kohta. Seosed keeleoskuse ja -tausta vahel jäävad praegu tähelepanu alt kõrvale, taustaandmetel on illustreeriv tähendus. Tabel 1 annab ülevaate vastajate keelekontaktidest eestlastega ja eestikeelse meediaga.

¹ Artikkel põhineb Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis kaitsnud bakalaureusetööl (Ratassepp 2003).

Tabel 1. Informantide keeletaust

	Kirde- Eesti	Ida- Eesti	Põhja- Eesti	Kokku	%
Õpilasi	50	9	28	87	
Pere					
vene pere	29	9	18	56	64%
segapere	21		10	31	36%
Kodune keel					
vene	46	9	28	83	95%
vene ja eesti	3			3	3%
muu	1			1	1%
Lasteaed					
vene	45	7	22	74	86%
eesti	2		1	3	3%
vene ja eesti	2		4	6	8%
muu	1			1	1%
Eesti keelt koolis õppinud (keskmiselt aastates)	9	9	10	9	
Aktiivne eesti keel					
Tuttavad venelased	41	8	26	75	86%
Tuttavad venelased ja eestlased	9	1	2	12	14%
Eesti ajakirjandus	16	7	16	39	45%
Eesti televisioon	33	8	20	61	70%
Eesti raadio	17	8	21	46	53%
Eestikeelne arvutivõrk	23	3	18	44	51%
Igapäevaelu	7	7	12	26	24%

Selgus, et ainult vene rahvusest vanemad on peaaegu kahel kolmandikul vastajatest (64%), segaperesid on 36%. Peamiselt on vastajad pärit venekeelsetest kodudest (95%). Lisaks eestlastele ja venelastele on esindatud veel valgevene, ukraina, soome, saksa, ungari, usbeki ja leedu rahvused, kuid vaid ühes peres räägiti peale vene keele kodus ka muud keelt. Peresid, kus räägitakse lisaks vene keelele ka eesti keelt, on vaid 3%.

Enamik õpilasi on käinud vene lasteaias (86%). Nii eesti kui ka vene lasteaias on käinud 8% ja ainult eesti lasteaias 3% vastajatest. Kaks Ida-Eesti keskkooli õpilast ei vastanud lasteaia kohta midagi. Vastajad on eesti keelt koolis õppinud keskmiselt 9 aastat, kaks õpilast vaid 2 aastat. Suuremal osal vastanutest on vene tutvusringkond (86%) ning eelduste kohaselt ei räägi nad omavahel eesti keeles. 14% vastanutest suhtleb lisaks venelastele ka eestlastega. Pole teada, kas nad omavahel just eesti keeles räägivad, kuid on olemas võimalus, et nad võivad seda teha. 45% vastajatest loeb eestikeelseid ajalehti ja ajakirju. Kõige enam vaadatakse televiisorit (70%), vähem kuulatakse raadiot (53%) ja kasutatakse arvutivõrku (51%). Igapäevaelus — poes, juuksuris, arsti juures jm — räägib eesti keelt umbes neljandik vastajatest (24%).

Küsitlusosas oli ka küsimus muude võõrkeelte kohta juhuks, kui vastamisel ilmnenuks näiteks tugev inglise keele mõju. Töö käigus seda ei täheldatud.

Kokkuvõtteks võib öelda, et valdavalt on vastajate kodu, lasteaed ja kool venekeelsed. Vastajate kontaktid eesti keelega väljaspool kooli on suhteliselt nõrgad, kõige rohkem vaadatakse eestikeelseid televisioonisaateid.

3. TESTI KOOSTAMISE PRINTSIIP

Testi koostamisel püüti arvestada sellega, et õpetaja ja õpilaste töö tunnis oleks minimaalselt häiritud. Testi kestuseks pakutud aeg (25–35 minutit) õigustas end ning kõik õpilased jõudsid ülesannetega õigel ajal valmis.

Verbireksioonitest koosneb neljakümnest lausest, mis on jaotatud kolmeks ploki. Esimeses osas tuleb venekeelsed laused tõlkida eesti keelde. Tõlkelauseste esimesse ossa paigutamise põhjuseks on eeldus, mille kohaselt see ülesanne nõuab kõige rohkem aega. Testi teine osa on kolme valikvastusega ülesanne, mis peaks olema veidi hõlpsam, kuna õige vormi visuaalne esinemine võimaldab õpilasel selle ka ära tunda, ta ei pea seda ise koostama. Kolmandas osas on eesti keele õppijate üks problemaatilisemaid ülesandeid — *ma-* ja *da-*infinitiivi valik. Kuigi ka siin on esitatud

õige vorm, on valiku tegemine siiski keerulisem, sest eesti infinitiivide kasutamisel ei saa vene keelega paralleele tuua. Testi koostamisel püüti lähtuda seisukohast, et see oleks võimalikult mitmekülgne ning õpilased ei tunneks üht tüüpi ülesannete täitmisel igavust. Testis esineb ka korduvaid lausekonstruktsioone, nt kordub rektisioon *võimeline olema + ma-infinitiiv*.

Eesti kirjakeele sagedussõnastikust võib leida saja sagedamini kasutatava sõna hulgast siinses testis esinevatest sõnadest järgmised: *hakkama, jõudma, jääma, käima, leidma, minema, mõtlema, nägema, olema, pidama, saama, tulema, võima, välja, üle* (EKS 2002: 139–140). Tuhande sagedasema sõna hulgas on lisaks eelmainituile veel *aitama, alla, aru, kirjutama, kuuluma, lugu, meeldima, mängima, naerma, oskama, ostma, otsima, poole, pöörama, pöörduma, tegelema, tähelepanu, töötama, unustama, õppima* (samas: 141–153), natuke harvem kohtab järgmisi sõnu: *abielluma, abistama, austama, kindlustama, võimeline, kurss, sarnanema, hääletama, usaldama, vastutama, võimaldama* (samas: 19–138). Sagedussõnastikust on välja jäänud verb *kandideerima*, kuid esineb tegijanimi sellest verbist — *kandideeri*. EKS esitab eraldi nende sõnade sagedused, mida tavaliselt kasutatakse koos ja ka sõnaraamatutes esitatakse koos, nt ühend- ja väljendverbid. Sellele, et ühe lekseemi all on peidus mitu tähendust, viitab see, kui lekseemil on sõnastikus mitu sõnaliigi tähist (EKS 2002: 10). Tuhande sagedamini kasutatava sõnavormi hulgas esinesid järgmised käesolevas testis kasutatud vormidest: *alla, hea, hulka, jõudis, jääb, kohale, kust, kuulub, käib, leida, lugeda, minema, näeb, osta, poolt, (ei) saa, tegema, tulla, tähelepanu, vaatama, vastu, välja, üle* (EKS 2002: 187–199). Siin välja toodud sõnavormid on need, mida õpilased pidid valima või ise moodustama. Eesti kirjakeele sagedussõnastiku allikateks on olnud aja- ja ilukirjandus. Eeldusel, et vene abituriendid loevad lisaks kooliõpikutele ka eestikeelset ajakirjandust (vt tabel 1), peaks üsna suur osa testi võtmesõnadest neile tuttav olema.

Verbirektisioonitesti on valitud tegusõnad, mille rektisioon on eesti ja vene keeles erinev (20 verbi), kuid leidub ka sarnaseid verbirektisioone (8 verbi). Verbide valikul on toetutud Raili Pooli verbirektisioonivihikutele (Pool 1999; Pool 2001). Lisaks vene-

eesti reksioonisuhetele on arvestatud ka eesti keele käände- ja postpositsioonisüsteemi. Testis on esindatud verbireksioonid, mille puhul verbi laiend on vormis *omastav + postpositsioon*, samuti *osastavas, sisseütlevas, seesütlevas, seestütlevas, alaleütlevas, alaltütlevas, saavas, rajavas, olevas ja kaasütlevas* käändes ning *ma-* ja *da-*infinitiivis laiendid.

Analüüsiosas on sarnaste verbireksioonide tähiseks S, erinevatel E. Iga verbi juures on antud õigete ehk ootuspäraste vastuste (Õ) ja valede ehk mitteootuspäraste vastuste (V) protsent, samuti vastamata küsimuste protsent (T — tühjad). Test tervikuna on ära toodud käesoleva artikli lisas.

4. TESTI ANALÜÜS

4.1. Testi I osa

Testi esimese osa (10 tõlkelauset) analüüsimisel on esimesse veergu paigutatud venekeelne lause, õigete vastuste protsent ja ootuspärane eestikeelne variant (artiklis esitatud näites on samas veerus veel sulgudes ära toodud teine sobiv tõlkevariant, kus küll oodatud reksioonikasutus esile ei tule). Teises veerus on valede vastuste protsent ning valede lausete loetelu, kusjuures eraldi on näidatud ka interferentsete lausete protsent. Kolmas veerg näitab, mitu protsenti lausetest olid vastamata ehk tühjad. Iga lause analüüsiosa lõpus on eraldi välja toodud veatüübid. Järgnevalt esitatakse täielikul kujul vaid ühe lause terviklik analüüs. Kõigi tõlkelausete reksioonivigu käsitletakse kokkuvõtlikult alapunktis 4.1.1.

Näide analüüsist

E Калле женился на Малле

Õ 58%

*Kalle abiellus Mallega.**(Kalle võttis Malle naiseks.)*

V 34%

T 8%

*Kalle abiel(l)us Malle.**Kalle abiel(l)us Mallet.**Kalle abiel(l)us Mallele (23%).**Kalle abiel(l)us Mallel (13%).**Kalle abiel(l)us Mallena.**Kalle abielab Mallet.**Kalle abikaasas Malle.**Kalle abielan Mallele.**Kalle abielus Malleda.**Kalle abielluma Malles.**Kalle ja Malle on abielus.**Kalle ja Malle on abiellunud.**Kalle ja Malle on abikaasad.**Kalle käis kosjas Mallega.**Kallele abistas Kalle.*

Vene keeles on verbil *abielluma* kaks tõlkevastet sõltuvalt abielujast: kui abiellub mees, kasutatakse verbi *жениться на ком?*; kui aga naine, siis verbi *выходить замуж за кого?*. Kuna Kalle on mees, siis on tunda vene reksiooni mõju alal- ja alaleütlevas käändes laiendi kasutamise puhul: *Kalle abiellus Mallel / Mallele*. Lause *Kalle abiellus Malle* näitab kõikide vajalike sõnade teadmist, kuid mitte nende süntaktilist koostööd. Ei osata valida õiget käändelõppu ning laiendi kasutamine nimetavas käändes annab vähemalt lause mõtte edasi. Samas võib laiendi *Malle* puhul olla tegemist ka omastava käändega, kuna tegemist on vormihomoniümiaga. Mitmel juhul on püütud väljendada sama mõtet teiste sõnadega: *Kalle ja Malle on abielus*; *Kalle ja Malle on abikaasad*; *Kalle ja Malle on abiellunud*, kuid tegemist ei ole ootuspärase tõlkega, mistõttu neid juhtumeid õigeaks ei loetud. Lauses *Kalle võttis Malle naiseks* on vastaja lähtunud vene verbist *брать в жены*. Kuigi see on tähenduselt täiesti korrektne lause ja on analüüsiosas liigitatud õigete vastuste ritta, jääb see käesoleva testi seisukohast mitteootuspäraseks lauseks, kuna ei kannu verbi *abielluma* reksiooni. Perekondlikke suhteid puudutavat sõnavara

näitab lause *Kalle käis kosjas Mallega*, kahjuks vales tähenduses. Viiakse sisse ka “keeleeuendusi”: *Kalle abikaasas Malle* ja *Kalle abielab Mallet*. Kui oluline on teada õiget reksiooni, seda näitab lause *Kalle abiellus Mallena*, mis annab Kalle abiellumise kohta sootuks teistsugust infot kui venekeelses lauses. Viimane valik võib olla tingitud järgnevast lausest, kus reksioonilaiend on olevas käändes. Väga palju kasutati sõna *abielus* pro *abiellus*, seetõttu on valede lausenäidete korduste vältimiseks esitatud sõna *abiel(l)us*. Lauset *Kalle abielus Mallega* ei ole valeks loetud, kuna verb ja reksioon on õiged.

Veatüübid:

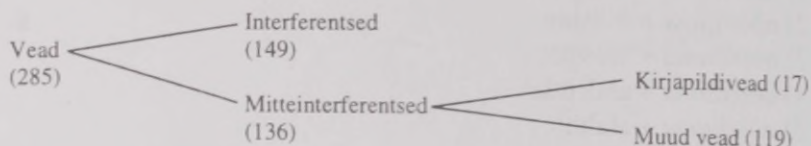
- 1) *abielluma* + nimetav
- 2) *abielluma* + osastav
- 3) *abielluma* + seesütlev
- 4) *abielluma* + alaleütlev
- 5) *abielluma* + alalütlev
- 6) *abielluma* + olev
- 7) väär verb (*abielab, abikaasama*)
- 8) muu verb (*käis kosjas, abistas*)
- 9) mitteootuspärased tõlked: (*Kalle võttis Malle naiseks.*)
Kalle ja Malle on abielus.
Kalle ja Malle on abiellunud.
Kalle ja Malle on abikaasad.

4.1.1. Testi I osa vead

Tõlkimine annab hea ülevaate eelkõige leksika tundmisest ning aitab välja selgitada vigade kalduvuse. Samas annab see töö eesmärgi seisukohalt üleliigset infot ja vahest ka liiga palju vigu. Kahtlemata oli tõlkelauseid järgnevate osadega võrreldes märksa huvitavam analüüsida. Üheks oluliseks vigade põhjuseks võiks käesolevas osas pidada sõnade paiknemist. Visuaalselt võivad vastajaid olla mõjutanud sõnad, mis paiknevad vastuse asukoha läheduses. Nii võib eelnev või järgnev vorm tingida vale vastuse.

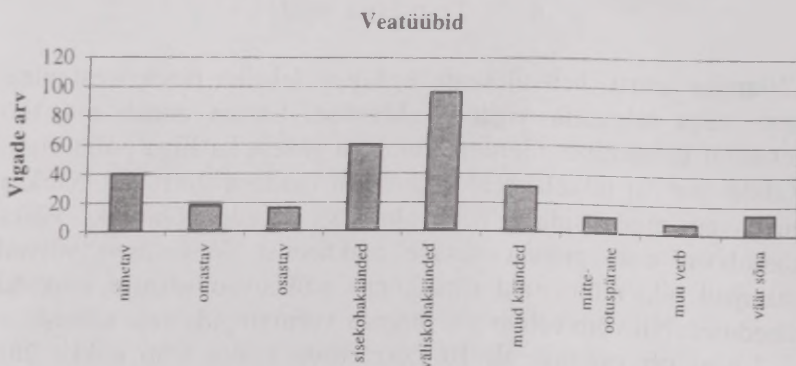
I osas oli vaatluse all 10 tõlkelauset, milles tehti kokku 285 viga. Interferentsist tingitud viga tehti 149 ja mitteinterferentseid

136, mis moodustab vastavalt 52% ja 48% valedest vastustest. Mitteinterferentsete vigade seas on omakorda eristatud kirjapildist tingitud vead, mida on 17 (13%) ja muud vead, mida on 119 (87%). Kirjapilti võib siin määratleda kui segajat. Kirjapildivead on muidugi küsitavad, neid võib pidada nii vahekeelest kui teadmatuses tingitud vigadeks. Siiski on neid määratletud just sel viisil, sest analüüsi käigus võis märgata järgmist: rektsoonilise laiendi valik võis mõjutatud olla nii eelneva kui ka järgneva lause laiendist, kusjuures mõjutaja võis olla nii õiges kui ka vales vormis. See on üks võimalusi käsitleda testis tehtud vigu ning seda kajastab joonis 1 (sulgudes on toodud vigade hulk).



Joonis 1. I osa vead

Teine võimalus on vaadelda vigu tüüpide kaupa. Joonis 2 kajastab kokkuvõtlikult testi tõlkelausete osas esinevaid veatüüpe. Kokku võib esile tuua üheksa veatüüpi, mida on püütud selle testi piirides ka määratleda või seletada.



Joonis 2. Veatüübid testi esimeses osas

1) verb + nimetav (40)

Ei osata valida õiget laiendi vormi. Nimetava ja omastava käände vormiline ühtelangevus võib valiku tegemisel raskusi tekitada.

2) verb + omastav (18)

Nimetava ja omastava, vahel ka osastava käände vormiline ühtelangevus võib valiku tegemist raskendada.

3) verb + osastav (16)

Raske valik: omastav või osastav. Osastava käände lõpud *-t* ja *-d* võivad segamini minna. Sünonüümsete või samasse tähendusrühma kuuluvate verbide reksioon tingib vale valiku.

4) verb + kohakääne (sisekohakäänded 60, väliskohakäänded 96)

Kohakäändelised laiendid tekitavad segadust: ei tunta käänete kasutustraditsiooni, sisekohakäänete asemel kasutatakse väliskohakäändeid ja vastupidi. Kirjutamisel võib kaotsi minna sisse- ja alaleütleva käände lõpp. Eesti osastava ja vene daativi (*дательный*) reksiooniga verbid tekitavad hulgaliselt vigu. Ühte tüüpi on koondatud kaks kattuvat reksiooni: *alalütlev* ja *omastav + peal*, kuna konkreetset juhul nad dubleerivad teineteist (testi 5. tõkelause). Käesolevas testis ongi kõige rohkem alaleütleva käände väärkasutust (72), mille põhjuseks on verbi *aitama* interferentne tarvitus.

5) verb + muud käänded (31)

Siia kuuluvad ülejäänud valesti kasutatud reksioonilised laiendid. Ära võiks märkida oleva käände (14), mis esines sagedamini verbi *saama* tõttu (vt 4. tõkelause), ning kaasaütleva käände (10), mis tõusis esile verbi *mängima* tõttu (vt 5. tõkelause).

6) mitteeootuspärane tõlge (11)

Verbi ei tõlgita täpselt, vaid antakse edasi mõtet. See on küll hea kommunikatiivsuse, kuid mitte verbireksiooni vaatluse seisukohast. Kui testi eesmärgiks oleks uurida, kuidas vastajad ühest või teisest lausest aru saavad, siis sellist veatüüpi ilmselt ei oleks määratletud.

7) muu verb (7)

Kasutatakse kõlaliselt või kirja pildilt sarnaseid verbe, mis on keeles olemas, kuid konkreetset juhul sobimatud.

8) väär sõna (14)

Siia kuuluvad need sõnad, mida eesti keeles olemas ei ole.

4.2. Testi II osa

Testi teises osas pidid õpilased 18 lauses tegema valiku kolme vastusevariandi vahel (A, B, C). Neil tuli valida sobiva vastuse eest täht ning kirjutada see lauses olevasse lünka. Valikvastustega testi on võimalik koostada nii, et sellesse on sisse toodud ootuspärased valed vastused ehk sellised segajad, mille puhul oodatakse, et kahest valest variandist valitakse üks ootuspärane vale vastus. Testi teise ossa on paigutatud järgmisi segajaid:

- emakeelest tingitud segajad (nt alla kirjutama *millele?* — подписать *что?*);
- sarnasest kirja-pildist tingitud segajad (nt hääletama *mille eest?* / **mille ees?*);
- tähenduselt sarnased segajad (nt naerma *kelle üle?* / **kelle peale?*).

Analüüsiosas on kõigepealt ära toodud eesti ja vene verbide reksioonid. Vasakul on ootuspärane variant koos protsendiga, keskel valed vastuste protsent ning eraldi kummagi vale valikvastuse ehk segaja protsent (V_1 , V_2) ja mitteootuspärased laused. Paremal on vastamata jäänud lausete protsent.

Näide analüüsist

(E) *aru saama millest?*

Õ 48%

Ma ei saa sellest tekstist aru.

понимать что?

V 51%

T 1%

V_1 68%

Ma ei saa seda teksti aru.

V_2 32%

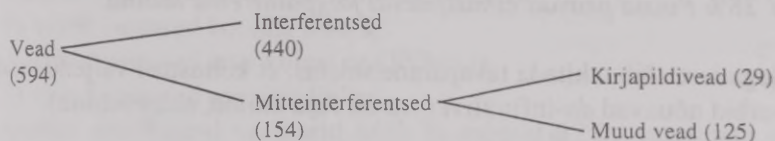
Ma ei saa selle teksti aru.

Selle reksiooni puhul ootas töö koostaja suuremat interferentsi avaldumist, sest on täheldanud *aru saama*-verbi puhul venelaste kõnes emakeele mõju. Enamiku vigadest lauses *Ma ei saa seda teksti aru* põhjustab vene reksioon, kuid omastava valimine lauses *Ma ei saa selle teksti aru* võib olla tingitud omastava ja osastava käände kasutamiskeskustest. Peab mainima, et olen emakeele-

kõnelejategi tekstis märganud verbi *aru saama* kasutamist osatavalise laiendiga.

4.2.1. Testi II osa vead

Testi II osa sisaldas 18 kolme valikvastusega lauset, milles kaassõnareksioone oli 6 ning käänderektsioone 12. Kokku tehti 594 viga, neist 182 kaassõnareksioonides ja 412 käänderektsioonides, mis moodustab vigadest vastavalt 31% ja 69%. Interferentseid viga oli 440 (74%) ja mitteinterferentseid 154 (26%). Mitteinterferentsetes lausetes oli arvatavasti kirja-pildist tingitud viga 29 ja muid viga 125, vastavalt 19% ja 81%. Kirja-pildivead võivad samal ajal olla ka kohakäändevead, sest valikutes eksiti eelkõige küsimustes *kuhu?*, *kus?*, *kust?*. Jooniselt 3 on näha testi teises osas tehtud vigade jagunemine.



Joonis 3. II osa vead

Tuleks märkida, et kui tõkelausetes oli interferentseid ja mitteinterferentseid valesid vastuseid peaaegu pooleks (vastavalt 52% ja 48%), siis kolme valikvastusega osas on valede vastuste jaotumine erinev — umbes kolm neljandikku interferentseid ja üks neljandik mitteinterferentseid vastuseid. Kahe osa peale kokku tehti 67% interferentsist ja 33% mitte interferentsist põhjustatud viga.

4.3. Testi III osa

Kolmas osa käsitles *ma-* ja *da-*infinitiivi kasutust rektsoonilise laiendina. Analüüsis esitatakse eesti ja vene verb koos laiendit vormistava küsimusega, seejärel ootuspärane variant (Õ) ning lõpuks vale vastus (V). Iga lause juures on märgitud õigete ja valede vastuste protsent. Paremal on näidatud vastamata jäänud (T) küsimuste protsent. Võrreldes eelnevate osadega, on kolmandas osas kommentaaride hulk väiksem, sest vene keeles ei ole kaht infinitiivi ning interferents ei ole siin võimalik. Kuna valida on ainult kahe variandi vahel, ei saa välistada ka juhuslikkuse osa — vastaja võis lihtsalt juhuslikult õige või ka vale variandi valida, kuid kontrollida seda ei saa.

Näide analüüsist

pidama + *ma-inf*

кому? надо

Õ 72% Poisid peavad esmaspäeval jalgpallitreanni **minema**.

V 28% Poisid peavad esmaspäeval jalgpallitreanni **minna**.

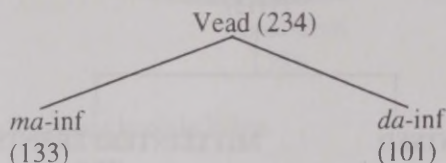
Segadust võib tekitada tavapärane seletus, et kohustust väljendavad verbid nõuavad *da-*infinitiivi (vrd *on vaja minna, tuleb minna*).

4.3.1. Testi III osa vead

Et vene keeles ei ole kaht infinitiivi, ei saa käesolevas osas eristada ka interferentsist põhjustatud vigu. Tulemustest nähtub, et *ma-* ja *da-*infinitiivi kasutamine ei ole vastajatele nii suuri raskusi valmistanud kui kaks esimest osa. Ainus, mis märkimisväärselt rohkem vigu tekitas, oli ühend *võimeline olema*, kuigi eespool testis oli see juba esinenud. Ilmselt vähendab ka valikuvõimaluste vähesus valesid vastuseid.

Testi kolmandas osas on vaadeldud 12 kahe valikvastusega lauset, millest *ma-*infinitiiv oli õige 5-s ja *da-*infinitiiv 7-s lauses. Kokku tehti 234 viga, millest *ma-*infinitiivi vigu oli 133 ja *da-*infinitiivi vigu 101 (vt joonis 4), vastavalt 57% ja 43% valedest lausetest. Kuigi *ma-*infinitiivi nõudvaid lauseid oli vähem, tehti

neis rohkem vigu kui *da*-infinitiivi puhul. Õigeid vastusevariante vähendas verb *võimeline olema*, mille puhul tegi õige valiku vaid 32% vastajatest. Tuleb märkida, et testi kolmandas osas oldi valiku tegemisel endas kindlamad, sest kahe eelneva testiosaga võrreldes on vastamata jäänud küsimusi vähem.



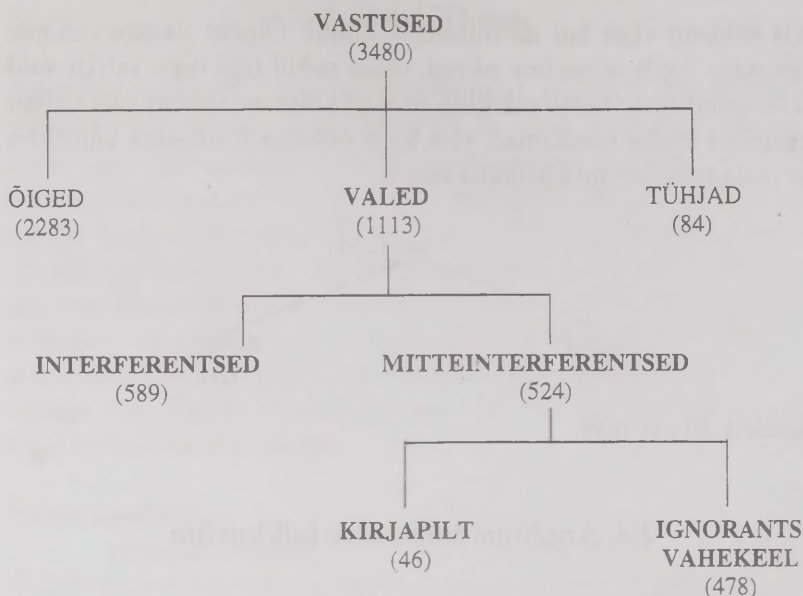
Joonis 4. III osa vead

4.4. Analüüsi tulemuste kokkuvõte

Analüüsi kokkuvõte lähtub kolmest aspektist:

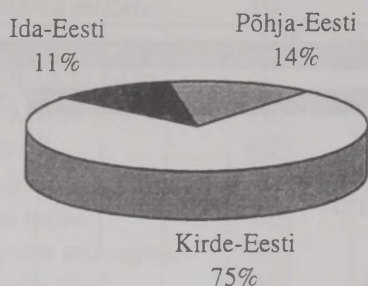
- 1) valed vastused koolide lõikes,
- 2) valed vastused testi kolme osa lõikes ja
- 3) valed vastused segajate lõikes.

Kokku anti õigeid vastuseid 66% ja valesid 32%, vastamata on jäänud 2% vastustest. Kui arvestada mitteinterferentsete hulka ka kolmanda osa vastused, siis on interferentsete — mitteinterferentsete vastuste protsent vastavalt 53% ja 47%. Esimese ja teise osa valedest vastustest omakorda anti 66% interferentseid ja 33% mitteinterferentseid vastuseid. Mitteinterferentsed vastused on jaotatud kirja-pildist (9%) ja muudest teguritest (91%), näiteks vahekeelest või teadmatuses tingitud vigadeks. Kaht viimast põhjustajat on nimetatud koos, sest käesoleva töö käigus ei tehtud mingeid suulisi ega kirjalikke kordusmõõtmisi, mis tõestaksid, et tegu oli eksimusega. Kõik testi kolmanda, *ma*- ja *da*-infinitiivi osa valed vastused on loetud teadmatuses või vahekeelest tingitud vigadeks. Joonis 5 näitab vigade jaotust käesolevas töös, sulgudes on ära toodud vastuste arv.



Joonis 5. Vigade jaotus

Kokku registreeriti 1113 viga. Kirde-Eesti õpilased tegid 831 viga (75%), Ida-Eesti õpilased 126 viga (11%) ja Põhja-Eesti õpilased 156 viga (14%). Proportsioonid vastanute arvu vahel koolide lõikes ei ole võrdsed. Kui üheksast õpilasest vastab valesti 5 ja viiekümnest 25, siis saadud 50% on oma mahult üsna erinev. Kirde-Eesti õpilasi oli kõige rohkem ning nad tegid kõige rohkem vigu. Põhja-Eestist oli vastajaid kolm korda rohkem kui Ida-Eestist, kuid valede vastuste protsent on peaaegu sama, mis Ida-Eestilgi, ning see näitab Põhja-Eesti õpilaste suhteliselt paremaid tulemusi (joonis 6).

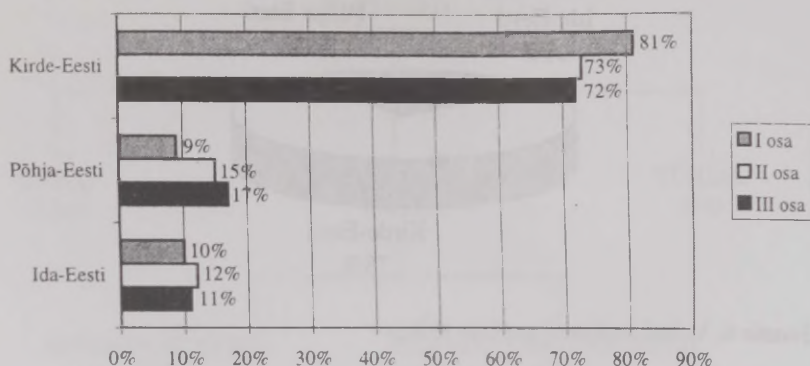


Joonis 6. Valed vastused koolide lõikes

81% testi esimese, tõlkelausete osa valedest vastustest on andnud Kirde-Eesti õpilased, 10% Ida-Eesti ja 9% Põhja-Eesti õpilased. Tõlkeülesanded on olnud kõige raskemaks osaks Kirde-Eesti õpilastele. Teises osas on Kirde-Eesti informandid andnud 73%, Põhja-Eesti omad 15% ja Ida-Eesti informandid 12% valesid vastuseid. Kolme valikvastusega ülesanne on raskeimaks osutunud Ida-Eesti õpilastele. Kolmandas osas on Kirde-Eesti andnud 72%, Põhja-Eesti 17% ja Ida-Eesti 11% valedest vastustest. *ma-* ja *da-*infinitiivi valik on kõige raskemaks osutunud Põhja-Eesti õpilastele.

Seega võib öelda, et testi kõigi kolme osa ülesanded sooritati üsna tasavägiselt. Kirde-Eesti valede vastuste suur protsent võib olla tingitud sellest, et vastajaid oli oluliselt rohkem. Siiski tuleb ka siin märkida, et Põhja-Eesti gümnaasium on võrdlemisi hästi vastanud.

Joonis 7 illustreerib valede vastuste jaotumist kooliti testi iga osa kaupa eraldi.



Joonis 7. Valesid vastuseid koolide lõikes testi I, II ja III osas

Järgnevalt esitatakse verbide loetelu valede vastuste kahanemise järjekorras. Verbid on jaotatud kolme plokki vastavalt valede vastuste protsendile. Loetelule eelneb lühike analüüs ja seletus. Esimeses veerus on eesti verb ja laiendit vormistav küsimus, teine veerg näitab, mitmendas testi osas verb esineb ja kolmas veerg näitab valede vastuste protsenti.

Kõige enam (40%–69%) on eksitud allpool loetletud 11 verbireksioonis. Vead pärinevad enamasti testi teisest osast (8 verbi), kuigi ka esimeses (2 verbi) ja kolmandas osas (1 verb) on rohkesti vigu. Tärniga märgitud reksioonides on üle 50 protsendi vigade põhjuseks interferents. Vaid *võimeline olema* + *ma*-infiniitv on arvatavasti teadmatusesest või vahekeelest tingitud. Niina Denissova (1998: 57–58) uurimus näitab, et vene õpilased puutuvad eesti keele õpikutes üsna palju kokku verbide *aitama*, *usaldama*, *mängima*, *käima* reksioonidega. Ta märgib oma bakalaureusetöös, et vene koolide 9. ja 11. klasside õpilased tegid kõige rohkem järgmisi vigu: *aitama õpetajale*, *aru saama seda sõna*, *jääma kodus*, *leidma kappis*, interferentsist tingitud verbireksioonivigu tehti tema andmete kohaselt rohkem sõnades *leidma* ja *jääma* (Denissova 1998: 60).

*alla kirjutama <i>millele?</i>	(II)	V 69%
võimeline olema + <i>ma-inf</i>	(III)	V 66%
*aitama/abistama <i>keda?</i>	(I)	V 64%
*hääletama <i>mille poolt?</i>	(II)	V 55%
*leidma <i>kust?</i>	(II)	V 54%
*jääma <i>kuhu?</i>	(I)	V 52%
*aru saama <i>millest?</i>	(II)	V 51%
*välja nägema <i>missugune?</i>	(II)	V 48%
*naerma <i>kelle üle?</i>	(II)	V 44%
*usaldama <i>keda?</i>	(II)	V 44%
*kursis olema <i>millega?</i>	(II)	V 42%

Kõige rohkem on verbe, mis andsid 20%–39% valesid vastuseid — kokku 21. Valdavalt on selles plokis testi teise osa verbid (9), esimesest osast on 7 ja kolmandast 5 verbi. Tärniga on märgitud need verbid, mille puhul interferentseid vastuseid oli üle 50 protsendi. N. Denissova (1998: 57) uurimismaterjali kohaselt on 9. ja 11. klassi vene õpilased muu hulgas sagedamini eksinud verbides *käima* (linnahalli) ja *ostma* (poes). Ta nimetab sagedasemate interferentsete vigade põhjustajatena verbe *otsima* ja *ostma* (samas: 60).

mängima <i>mida?</i>	(I)	V 39%
*käima <i>kus?</i>	(I)	V 37%
abielluma <i>kellega?</i>	(I)	V 34%
*pöörduma <i>kelle poole?</i>	(II)	V 34%
austama <i>keda?</i>	(I)	V 30%
lugu pidama <i>kellest?</i>		
pidama + <i>ma-inf</i>	(III)	V 28%
saama <i>kelleks?</i>	(I)	V 28%
*otsima <i>kust?</i>	(II)	V 28%
tähelepanu pöörama <i>millele?</i>	(II)	V 28%
*kuuluma <i>kelle hulka?</i>	(II)	V 26%
*kandideerima <i>kuhu?</i>	(II)	V 26%
kindlustama <i>mille vastu?</i>	(II)	V 25%
*ostma <i>kust?</i>	(II)	V 25%
vastutama <i>mille eest?</i>	(II)	V 24%
*sarnanema <i>kellega?</i>	(II)	V 24%
õppima + <i>ma-inf</i>	(III)	V 23%
võimaldama + <i>da-inf</i>	(III)	V 22%

unustama + <i>da</i> -inf	(III)	V 22%
hakkama + <i>ma</i> -inf	(III)	V 20%
töötama <i>kellena</i> ?	(I)	V 20%

Verbe, mis andsid kuni 20% valesid vastuseid, on kokku 8. Valdavalt on need testi kolmandast osast (6), kuid on ka esimeses osas sisaldunud tegusõnu (2). Verbil *mõtlem*a on kolm võrdselt sobivat laiendit ning neid käsitletakse koos.

mõtlem <i>a millest?</i>	(I)	V 18%
mõtlem <i>a millele?</i>		
mõtlem <i>a mille peale?</i>		
tuleb + <i>da</i> -inf	(III)	V 18%
minema + <i>ma</i> -inf	(III)	V 17%
oskama + <i>da</i> -inf	(III)	V 16%
võima + <i>da</i> -inf	(III)	V 14%
saama + <i>da</i> -inf	(III)	V 13%
meeldima + <i>da</i> -inf	(III)	V 11%
tegelema <i>millega?</i>	(I)	V 6%

Testi vastustes esinenud vigade põhjustena võib välja tuua järgmisi tegureid:

- 1) interferents ehk ülekanne emakeelest;
- 2) teadmatus ja vahekeel;
- 3) sarnane kirja pilt;
- 4) käänete vormiline ühtelangevus;
- 5) sarnase tähendusega verbid;
- 6) sõnajärg lauses.

4.5. Veatundlikkusest

Üheks oluliseks kriteeriumiks vigade puhul on konteksti põhjal arusaadavus. Kui vene keelt kõnelev inimene ütleb, et *ta käib kooli*, siis on see eestlasele arusaadav ning viga ei ole nii määrav. Kui aga öeldakse, et *ma töotan arvutina*, siis peab juba täiendavaid küsimusi esitama, et aru saada, mismoodi täpselt töötatakse.

Võiks esile tuua subjektiivsest aspektist rohkem ja vähem ärritavad vead, mis käesolevas verbireksioonitestis esile tulid. Näiteks tõlkelause *Kalle abiellub Mallena* võib tekitada küsimusi, kuid lause *Malle töötab muusikaõpetajaks* on üpriski arusaadav. Vastuslausest *Laura käib kitarritundi* või *-tunnile* saame aru, millega Laura tegeleb; *Tarmo tahab saada lauljana* on aga küllaltki ebaselge ja ärritav lause. Kui laused *Kalle jääb õhtuti kontoris* ja *Ta mängib iga päev klaveril* on arusaadavad ega pruugi vajada lisaseletusi, siis lauseid *Ta tegeleb arvutina* ja *Kõik kollegid peavad talle lugu* on esimesel väljaütlemisel üsna raske mõista. Eelnev kehtib loomulikult suulise kõne kohta, kuna kirjalikus tekstis on need vead tõsised. Siin võib tegu olla ka sellega, et töökoostaja kontaktid vene keelt kõnelevate inimestega on üsna lähedased ning kõrv on harjunud venepäraste reksioonidega. Seega võib veatundlikkus tingitud olla kontaktidest keeleõppijatega ning nende keelekeskkonnaga.

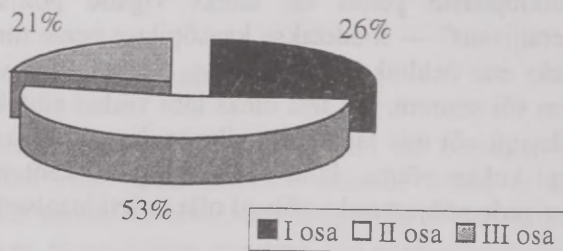
Kommunikatiivse keeleõppe seisukohalt on peamiseks kriteeriumiks arusaadavus ja kommunikatsioon ning ülal esitatud vead ei tohiks segada suhtlemist vene keelt oskava eestlase ja eesti keelt õppiva venelase vahel. Teisalt sisaldab vigadega harjumine ohtu eesti keelele või mis tahes teisele emakeelele — võivad tekkida keelesisesed vead, mis eiravad emakeele reegleid. Leena Nissilä toob oma uurimuses, mis käsitleb eestlaste vigu soome keele verbireksioonides, muu hulgas näiteid, kuidas ka soome üliõpilaste esseedes esineb võõrapärast reksiooni, nt *hän reagoi voimakkaasti kaikelle riippuvuudelle ja sitomiselle pro reagoi kaikkeen riippu-vuuteen ja sitomiseen* (Nissilä 1999: 131).

Kooliõpilaste puhul on üheks vigade põhjuseks õpilaste "kooperatiivsus" — loodetakse kaasõpilase peale ning kirjutatakse vastuseks ette öeldud sõna või lause. Seega võiks vigade arv olla väiksem või suurem, kui test oleks läbi viidud näiteks individuaalselt. Eksami või mis tahes proovilepaneku ajal on inimene võimeline end kokku võtma, kuid samas ka pead kaotama, nii et veel üheks vigade põhjustajaks võivad olla individuaalsed erinevused.

5. KOKKUVÕTE

Käesolevas artiklis käsitleti veaanalüüsi vahenditega vene koolide abiturientide verbireksioonivigu. Kolmeosalises testis anti kokku 66% õigeid ja vaid 32% valesid vastuseid. Kui mitte interferentsist põhjustatud valede vastuste hulka arvestada ka kolmanda osa vastused, siis on interferentsete — mitteinterferentsete vastuste protsent vastavalt 53% ja 47%. Esimeses ja teises osas kokku anti 67% interferentseid ja 33% mitteinterferentseid vastuseid. Kõik mitteinterferentsed vastused on jaotatud omakorda kirja pildist (9%) ja muudest teguritest (91%), näiteks vahekeelest või teadmatuses tingitud vigadeks. Kokku oli vaatluse all 1113 viga, millest Kirde-Eesti õpilased tegid 831 (75%), Ida-Eesti õpilased 126 (11%) ja Põhja-Eesti õpilased 156 viga (14%).

Uurimuse hüpoteesiks oli, et interferents tingib erineva reksiooniga verbides suurema jao valedest vastustest. Testi esimese ja teise osa analüüsi põhjal leidis see hüpotees ka kinnitust, sest kaks kolmandikku vigadest olid emakeelemõjulised. Kogu testi ulatuses on emakeelemõjuliste ja muude vigade jaotumine siiski ühtlasem. Nagu eeldatud, andsid sarnased reksioonid rohkem õigeid vastuseid kui erinevad. Jooniselt 8 on näha valede vastuste protsent testi osade kaupa. Kõige rohkem vastati valesti testi teises osas (53%). Esimeses osas anti 26% valesid vastuseid. Kõige vähem valesid vastuseid (21%) andis *ma-* ja *da-*infinitiivi osa, mis võib olla tingitud heast õppeedukusest või valikvastuste vähesusest. Siinkohal tuleb märkida, et teise osa valede vastuste hulk võib tingitud olla ka sellest, et küsimusi oli rohkem.



Joonis 8. Valesid vastuseid osade kaupa

Nagu näha, ei ole interferents sugugi kõigi vigade põhjuseks. On vigu, mida kõrvalseisjal on peaaegu võimatu seletada. Oleks huvitav jälgida, kas näiteks kolme, viie või kümne aasta pärast teevad sama regiooni õpilased samu vigu. Vahest oskavad nad siis eesti keelt paremini või hoopiski halvemini ...

Et vigu vältida, ei piisa nende kartmisest, teadvustamisest, seletamisest, analüüsist. Nagu eespool mainitud, ei pruugi keelt teise keelena rääkija kunagi saavutada emakeelekõneleja taset. Rektsiooni vallas tehtud uurimusi võiks omakorda uurida: tööd võiksid moodustada allikmaterjali pedagoogilise aasta üliõpilastele, kes püüaksid erinevate meetodite ja võtetega täiustada rektsiooni esitus- ja õpetusviise nii tunnis kui ka kirjalikes materjalides. Kuid see on ideaalilähedane ülesanne, sest rektsioonis on eri keelte kõnelejate jaoks ilmselt üsna palju tabamatut ja ebaloogilist ning nii võib jääda laialt levinud soovitus juurde: õppige see (rektsioon) lihtsalt pähe.

KIRJANDUS

- Denissova, Niina 1998.** Eesti verbirektsiooni õpetamise ja omandamise probleeme vene koolis. Bakalaureusetöö. Käsikiri Tallinna Pedagoogikaülikoolis.
- EKS = Kaalep, Heiki-Jaan, Muischnek, Kadri 2002.** Eesti kirjakeele sagedussõnastik. Tartu: TÜ Kirjastuse trükikoda.
- Nissilä, Leena 1999.** Finnish verb rections and Estonian learners. — Yhdeksän tutkielmaa suomesta toisena ja vieraana kielenä. Toim. Maisa Martin ja Kaarlo Voionmaa. Suomen kielen laitoksen julkaisuja 40. Jyväskylän yliopisto, 129–142.
- Pool, Raili 1999.** Eesti keele verbirektsioone. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Pool, Raili 2001.** Rektsiooniharjutusi eesti keelt võõrkeelena õppijale. Tartu: Bookmill.
- Ratassepp, Maria 2003.** Vene abiturientide eesti keele verbirektsiooni veaanalüüs. Bakalaureusetöö. Käsikiri Tartu Ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis.

LISA

Verbirektsioonitest

Kool

Lugupeetud abiturient!

See test on osa suuremast uurimistööst. Test on anonüümne, kuid paremasse ülanurka punktiirile kirjutage oma kooli nimi. Suur tänu osalemise eest ja edu Teile!

I Näiteks: Minu sõbrad ja tuttavad on enamasti rahvusest.

Ma olen õppinud inglise, saksa, soome keelt.

Minu ema on rahvusest, minu isa on rahvusest.

Minu kodune keel on keel.

Ma käisin, lasteaias.

Ma olen koolis eesti keelt õppinud aastat.

Ma olen õppinud ka inglise, saksa, prantsuse, soome, keelt.

Minu sõbrad ja tuttavad on enamasti rahvusest.

II Näiteks: Ma loen eestikeelseid ajalehti ja ajakirju. jah ☒ ei ☐

Ma loen eestikeelseid ajalehti ja ajakirju. jah ☐ ei ☐

Ma vaatan Eesti televisioonikanaleid. jah ☐ ei ☐

Ma kuulan Eesti raadioprogramme. jah ☐ ei ☐

Ma kasutan eestikeelset Interneti. jah ☐ ei ☐

Ma kasutan eesti keelt oma igapäevaelus jah ☐ ei ☐

(poes, juuksuris, arsti juures).

Räägin ja kuulen eesti keelt ainult koolis. jah ☐ ei ☐

Tõlgi vene keelest eesti keelde.

Näidis: Мне лень сейчас учиться.

Ma ei viitsi praegu õppida.

1. Калле женился на Малле.

2. Малле работает учительницей по музыке.

3. Ученики помогают учительнице.

4. Тармо хочет стать певцом.

5. Он играет каждый день на пианино.

6. Лаура ходит на урок гитары.

7. Калле остаётся по вечерам в конторе.

8. Он занимается компьютерами.

9. Калле постоянно думает о своей работе.

10. Все коллеги уважают его.

Kirjuta punktiirile õige vastuse ees olev täht. Ainult üks vastusevariant on õige!

Näidis: Ära minuC..... muretse!

A **peale**

B **eest**

C **pärast**

11. Kindlustage oma korter sissemurdmise juba täna!

A **kohta**

B **vastu**

C **juurde**

12. Lõpuks jõudis järjekord

A **minuni**

B **minusse**

C **minu**

13. Olen sind juba otsinud.

A **igal pool**

B **igalt poolt**

C **igale poole**

14. Kurjategija ei ole võimeline oma sõnade ja tegude vastutama.

A **pärast**

B **ees**

C **eest**

15. Mehed ei pööra naiste üldse tähelepanu.

A **riietus**

B **riietust**

C **riietusele**

16. Kas sa oled juba oma kursis?

A **eksamitulemusi**

B **eksamitulemustega**

C **eksamitulemused**

17. Ma ei saa aru.

A **sellest tekstist**

B **selle teksti**

C **seda teksti**

18. Anu kuulub nende inimeste , kes ei õpi ega tööta.

A **seas**

B **juurde**

C **hulka**

19. Kas te kirjutasite alla?

A **seda lepingut**

B **sellele lepingule**

C **see leping**

20. Suured tüdrukud naersid väikeste poiste

A **peale**

B **üle**

C **kohal**

21. Lõpuks leidsime oma asjad

A **garderoobis**

B **garderoobile**

C **garderoobist**

22. Selles asjas peate pöörduma asedirektori

A **juurde**

B **poole**

C **pool**

23. Vend sarnanes nagu kaks tilka vett.

A **õega**

B **ões**

C **õe**

24. Opositsioon hääletas ettepaneku

A **pool**

B **eest**

C **poolt**

25. Sageli ei usalda vanemad oma

A **lapsi**

B **lastega**

C **lastele**

26. Meie klassijuhataja kandideeris direktori

A **kohta**

B **kohale**

C **kohas**

27. Minu klassiõde näeb täna väga välja.

A **hästi**

B **hea**

C **heaga**

28. sa selle raamatu ostsid?

A **Kus**

B **Keda**

C **Kust**

Tõmmake sobivale infinitiivivormile joon alla.

- Näidis:* Peeter ei armasta kirju (kirjutama / kirjutada).
29. Poisid peavad esmaspäeval jalgpallitrenni (minema / minna).
30. Terve klass läks teatrisse uut etendust (vaatama / vaadata).
31. Keegi ei osanud Ülle küsimusele (vastama / vastata).
32. Homsest hakkab (õppima / õppida)!
33. Mardile ei meeldi tube (koristama / koristada):
34. Usun, et olen võimeline seda tööd (tegema / teha).
35. Lapsed õpivad juba varakult (kõndima / kõndida).
36. Kas võiksid raadio kinni (keerama / keerata)?
37. Vabandage, aga ma ei saa järgmisesse tundi (tulema / tulla)!
38. Kõrgharidus võimaldab noortel paremini tööd (leidma / leida).
39. Ärges unustage lastele kommi (ostma / osta)!
40. See raamat tuleb homseks läbi (lugema / lugeda).

EESTI KEELE ISIKULISE TEGUMOE MINEVIKUAEGADE ÕPPIMINE JA OMANDAMINE¹

Julia Šarapova

1. SISSEJUHATUS

Eesti keele isikulise tegumoe minevikuajad e liht-, täis- ja ennemindevik on vaid väike osa keerulisest eesti keele grammatikast. Grammatika iseenesest ei ole keeleõppe eesmärk, see on ainult "abivahend", milleta on raske võõrkeeles kõneldes ja kirjutades hakkama saada. Grammatiline minevik on keelepädevuse seisukohast igas keeles üks tähtsamaid struktuure, keelepädevusest võime aga rääkida vaid siis, kui need struktuurid on õppija poolt omandatud, st ta oskab kasutada reeglit erinevates kontekstides mitmesuguste verbide puhul. Omandamine ei ole seega seesama, mis õppimine, vaid on pigem õppimise tulemus (eriti täiskasvanud õppijate puhul), kuigi ka omandamine on keeruline ja pikaajaline protsess.

Käesolevas artiklis käsitletava uurimuse eesmärgiks on välja selgitada, kas vene koolide 6.–9. klasside õpilased on liht-, täis- ja ennemindeviku moodustamise ja kasutamise omandanud ja kui ei ole, siis miks ja millises omandamise staadiumis nad asuvad. Selleks on kahes Eesti eri regiooni vene õppekeeleaga koolis viidud läbi kontrolltööd ning analüüsitud õppeabivahendeid, eelkõige õpikuid, mida kasutavad nii õppijad kui õpetajad. Kõik küsitatud õpilased olid lihtminevikku õppinud juba mitu aastat (täis- ja ennemindeviku kasutamist vaadeldakse ainult 9. klassi informantidel), kuid ei ole teada, kas nad on selle teema omandanud. Sel põhjusel on läbi viidud õpilaste vigade analüüs. Enne analüüsi alustamist püstitati mitu hüpoteesi:

- 1) õpilased ei tea verbide vormidevahelisi seoseid, mis on seotud astmevahelduse mittetundmisega;

¹ Artikkel põhineb Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis kaitstud bakalaureusetööl (Šarapova 2000).

- 2) õpilased ei näe vormianaloogiat (sarnaste verbide puhul);
- 3) õpilased ei oska kasutada täis- ja enneminevikku;
- 4) Tartumaa õpilased on eesti keele minevikuajad paremini omandanud.

2. GRAMMATIKA KOHT VÕÕRKEELEÕPETUSES

Tänapäeval on keeleõppe eesmärgiks suhtluspädevuse saavutamine. Käsiraamat "Keeleoskuse mõõtmine" (Hausenberg jt 2003: 8) mõistab suhtluspädevuse ehk kommunikatiivse keeleoskuse all "oskust kasutada keeleteadmisi (hääldus, grammatika, sõnavara) eesmärgipäraselt nii suuliste ja kirjalike tekstide mõistmiseks (kuulamis- ja lugemisoskus) kui ka koostamiseks (rääkimis- ja kirjutamisoskus), võttes arvesse konteksti ja suhtluspartnereid."

Grammatika osatähtsus võõrkeele õpetamisel on Toom Õunapuu hinnangul olnud aegade jooksul üsna poleemiline. Mõnel perioodil on grammatikat täielikult eiratud ning loodetud ainult lausemallide imettegevale jõule või nn vestmikulaadsele keeleõpetusele, teisel ajal on grammatikat absolutiseeritud ja tehtud sellest kogu võõrkeeleõpetuse alus. Praegu prevaleerib T. Õunapuu arvates kuldne kesktee: arvatakse, et päris ilma grammatikata ikka ei saa, kuid pakkuma peab seda ainult sellises mahus, millest oleks otsene tugi igapäevase suhtluskeele omandamisel, kommunikatiivse pädevuse saavutamisel (Õunapuu 1994: 53).

3. GRAMMATILISED MINEVIKUAJAD EESTI JA VENE KEELES

Eesti ja vene keele grammatikast ja sealhulgas ka minevikust rääkides tuleb lahus hoida morfoloogiline ja funktsionaalne tasand. Lihtmineviku suhtes ei pruugi weakriitiline olukord funktsionaalsel tasandil ilmnedagi, küll aga morfoloogiliselt, kuna eesti keele lihtmineviku moodustamismallide juures peab teadma ka verbide põhivorme, teisisõnu oskama valida astmevahelduslike sõnade

puhul õiget tüvevormi. Täis- ja ennemineviku puhul aga on Jaan Õispuu hinnangul õpilaste jaoks raske nii moodustamine kui ka kasutamine, sest vene keeles on üks preteeritumivorm — imperfekt, ühele keelenähtusele emakeeles vastab mitu grammatilist vormi võõrkeeles ja nii tekib küsimus: millal mida kasutada (Õispuu 1992: 10).

3.1. Imperfekt eesti ja vene keeles

Imperfekt (прошедшее время) tähistab eesti keeles teatud, täpseajalist möödunud tegevust või olukorras olemist, samal ajal kui vene keeles väljendab imperfekt üldse igasugust möödunud tegevust või olukorras olemist, nt *Suvel ma elasin maal — Летом я жил в деревне*, *Ta luges raamatut — Он читал книгу* (Mölder 1967: 88).

Imperfekt on eesti keeles kõige tavalisem jutustamise ajavorm (EKG 1995: 77). Jaatavas ja eitavas kõnes väljendub lihtminevik erinevalt. Isikulise tegumoe eitavas kõneliigis väljendub lihtminevik mineviku kesksõna tunnuses *-nud*. Isikulise tegumoe jaatuse vormides on lihtmineviku tunnusel “Eesti keele käsiraamatu” järgi kolm kuju: *-s*, *-i* ja minevikutüvi, nt *ela/s/0*, *sa/i/me*, *tuli/me*, valik kolme isikulises tegumoes kasutatava variandi vahel sõltub sõnatüübist (EKK 2000: 213).

Imperfekt on kõigil eesti ja vene verbidel.

3.2. Eesti keele perfekt ja pluskvamperfekt

Täis- ja ennemineviku morfoloogilised vormid vene keeles puuduvad. Mõnikord võib väljendada nende tähendust leksikaalsete vahenditega (verb imperfektis + *уже*, *ещё*, *когда-то* jms) (Mölder 1967: 89–90).

Eesti keele täisminevik on “Eesti keele käsiraamatu” järgi (EKK 2000: 215) kindla kõneviisi minevikuaeg, mis väljendab seda, et sündmushetk eelneb mitteminevikulisele vaatlushetkele.

Tavaliselt kasutatakse täisminevikku siis, kui kõnehetkele eelnenu tegevust vaadeldakse kõnehetke seisukohalt (oleviku minevikus), nt *Näostki on näha, et oled kõvasti tööd teinud*. Ent täismineviku vormi kasutatakse ka siis, kui kõnehetkele järgnevat tegevust vaadeldakse mingi veel hilisema vaatlushetke seisukohalt (tuleviku minevikus), nt *Loodame, et pühapäeva õhtuks oled sa selle töö lõpetanud*. Isikulise tegumoe täisminevik avaldub liitajavormina, mis koosneb verbi *olema* kindla kõneviisi isikulise tegumoe olevikuvormist ja põhiverbi isikulise tegumoe mineviku kesksõnast, nt *olen elanud, oleme elanud* (EKK 2000: 215).

Enneminevik on "Eesti keele käsiraamatu" kohaselt (EKK 2000: 15) kindla kõneviisi minevikuaeg, mis väljendab seda, et sündmushetk eelneb minevikulisele vaatlushetkele (st tegu on mineviku minevikuga), nt *Näostki võis näha, et Mari oli kõvasti tööd teinud*. Seoses verbiga *olema* kasutatakse enneminevikku ka kaudse kõneviisi (üld)mineviku tähenduses, nt *Selle koha peal oli vanasti linn olnud*. (= *Selle koha peal olevat linn olnud*.) Isikulise tegumoe enneminevik avaldub liitajavormina, mis koosneb verbi *olema* kindla kõneviisi isikulise tegumoe lihtminevikuvormist ja põhiverbi isikulise tegumoe mineviku kesksõnast, nt *olin elanud, olime elanud* (EKK 2000: 215).

Noam Chomsky universaalse grammatika teooria kohaselt (Chomsky 1988, viidatud Cook 1996: 30 järgi) koosneb grammatika oskus kahte liiki komponentidest: printsiipidest, mis on kõikide keelte puhul ühesugused, ja parameetritest, mille poolest keeled erinevad. Inimesed oskavat teiste keelte printsiipe, kuna need on emakeelega sarnased, parameetrid aga on just need weakriitilised piirkonnad keeles, millele peaks rohkem tähelepanu pöörama (Cook 1996: 30). Eesti keele (pluskvam)perfekt ongi vene emakeelega õppijaile parameeter, mille asemel tahetakse kasutada imperfekti-printsiipi. Ka Diana Maisla poolt käsitletud eesti keele kui teise keele tüüpilisemate vigade pingereas on minevikuaegade kasutamine tähtsal kohal: kuigi lihtminevikku on raskem moodustada kui täisminevikku, on viimase kasutamine vene keele kõneleajale tõeline pähkel, nt *Vabanda, et kaua ei kirjutanud* (pro *ei ole kirjutanud*). Samas on lihtsam kasutada enneminevikku, kuid sellega kiputakse liialdama (Maisla 2000: 11–12).

3.3. Eesti keele verbide grammatiliste vormide seosed ja nende osatähtsus verbivormistiku õppimisel

Nagu juba eespool öeldud, peab eesti keele minevikuaegade moodustamiseks teadma verbi põhivorme, mis kohe viitab astmevaheldusele. Peale selle on ka astmevahelduseta verbide hulgas olemas erandjuhmad, mida õigete minevikuvormide moodustamiseks peab kindlasti tundma. Astmevaheldus on eesti keele õpetuses omaette probleem, iseäranis vene koolides. J. Õispuu arvates tuleb eesti keele morfoloogia nähtuste seletamisel muulastele vältel mõistest nii palju kui võimalik hoiduda (tundmatut ei tohi tundmatu kaudu defineerida) (Õispuu 1992: 9). T. Õunapuu väitel pole toetumine muutkondadele ja tüüpsõnadele andnud arvestatavaid tulemusi isegi mitte eesti keele kui emakeele õpetamisel, ammugi siis vene koolis ning hoopis perspektiivikam oleks lähtuda tõsi-asjast, et ükski sõnavorm ei ole eraldi seisev, nn asi iseeneses (Õunapuu 1994: 55). Seepärast võib tema arvates metoodiliseks lähtealuseks olla vormidevahelise seose avamine, mis kujundab morfoloogilise süsteemi, kusjuures näidetena tuleks sellisel juhul kindlasti kasutada astmevahelduslikke sõnu (samas: 55).

4. ISIKULISE TEGUMOE LIHT-, TÄIS- JA ENNEMINEVIKU KÄSITLUS ÕPPEKIRJANDUSES

Käesoleva artikli aluseks olevas bakalaureusetöös (Šarapova 2000: 16–32) on esitatud vene koolides kasutatavate eesti keele õpikute ja ka muude õppevahendite minevikuaegade esitamise analüüs. Tõsi küll, praeguseks hetkeks on mõni õpik vananenud ega ole koolides kasutusel, kuid kõne all oleva bakalaureusetöö seisukohalt on see analüüs oluline, kuna töö informandid olid neid õpikuid omal ajal kasutanud (testid viidi koolides läbi aastatel 1999 ja 2000).

Tehtud analüüsi kokku võttes võib öelda, et grammatika, sh ka minevikuajad on vene koolide eesti keele õpikutes tähelepanu keskpunktis II–III kooliastmes (5.–9. klass). Sellest ei minda

mööda ka algkoolis ja gümnaasiumis, kuid algklassides õpitakse grammatikat mitteteadlikult, lugedes, mängides, kuulates, rääkides ning lõpuklassides vaid korratakse põhikoolis õpitut, kinnistades teadasaadut harjutuste ja kirjalike töödega. Eesti keele mineviku-aegade esitamise analüüsitud õpikutes võib jagada 3 etapiks:

lihtminevik

- 1) ettevalmistav (2.–4. klass)
- 2) peamine (4.–9. klass)
- 3) kordamisetapp (10.–12. klass)

täis- ja enneminevik

- 1) vältiv (2.–8. klass)
- 2) tutvustav (või peamine) (8.–9. klass)
- (3) harjutamisetapp (10.–12. klass)

Täis- ja ennemineviku esitamise kolmas, harjutamisetapp on sulgudes sellepärast, et õpikute tekstides esinevad need vormid nii palju, kui neid on konteksti seisukohast vaja ja nende moodustamist ja kasutamist harjutavad õpilased vaid siis, kui õpetaja selle kasuks otsustab. Täis- ja enneminevikku õpikutes teineteisest ei lahutata.²

5. GRAMMATIKA ÕPPIMINE JA OMANDAMINE

Grammatika õppimise ja omandamise vahel on mitu astet, mis nõuavad aega. Vivian Cooki järgi (1996: 36) teeb H. Palmer (1926) vahet spontaanse ja õpitava keelepädevuse vahel, S. Krashen (1981) aga õppimise ja omandamise vahel. Õppimise termin on seejuures kasutatav enamasti just vanemate õppijate puhul, lapsed õpivad ning omandavad grammatikat mitteteadlikult. Krasheni arvates ei muutu teadlikult õpitud reeglid normaalseks kõneprotsessiks samamoodi nagu mitteteadlikult omandatud grammatika (Krashen 1981, viidatud Cook 1996: 36 järgi).

Teise keele loomulikus omandamises eristatakse Rod Ellise järgi (Ellis 1997: 20–21) mitut perioodi. Kui õppiija hakkab õppima teist

² Suurema huvi korral vt õppevahendite analüüsi J. Šarapova bakalaureusetööst (Šarapova 2000: 16–32).

keelt, eriti kui tegemist on lapsega, läbib ta kõigepealt nn vaikiva perioodi, st ta ei ole veel psühholoogiliselt valmis teises keeles rääkima. Kui õppija hakkab teises keeles rääkima, siis on üheks omapäraks kinnistunud väljendite ja fraaside nt *Minu nimi on ...; Ma ei tea; Mis kell on?* jne kasutamine, mis võib jätta eksliku mulje keeleoskusest. Kõnelemise algetapi teiseks omapäraks on lihtsustamine, kui õppija jätab mõned sõnad lausest välja (Ellis 1997: 20–21).

Aja jooksul hakkab õpilane õppima teise keele grammatikat. Siin tekivad küsimused, mis puudutavad **omandamise järjekorda ning omandamise kulgu**. Esimene tähendab R. Ellise järgi, et õppijad omandavad ühe grammatilise struktuuri hiljem kui teise ja varem kui kolmanda, st eri struktuuride omandamisel on teatud järjekord (Ellis 1997: 21–23). Omandamise kulg tähendab R. Ellise sõnul, et mingit konkreetset grammatilist struktuuri omandatakse ka mitme vahepealse etapina. Tegemist on protsessiga, mille käigus kasutatakse mitut vahepealset konstruktsiooni (samas: 21–23). Näiteks saab õppija teada, et venekeelse verbi *приносить* eesti vaste on *tooma*. 4. klassi eesti keele kursuse raames (või isegi varem) esineb lihtminevikuvorm *tõin* ning samuti 3. pöörde vorm *tõi*. Kuna koolides nimetatakse ka olevikutunnust *-b* pöördelõpuks, siis on õpilasel raske aru saada, miks säilib minevikuvormis *n-lõpp*, samas kui *b-lõpp* kaob. Tuginedes analoogiale, hakkab õpilane õige vormi *tõin* asemel kasutama vormi **(ma) tõi* (või vormi *(ta) tõi* asemel **(ta) tõi**b***). Järgnevalt õpib ta *si*-tunnuse, mis on kõige levinum lihtmineviku tunnus. Eeskuju tagajärjel tekib selline vahevorm nagu **toosin* ning eri vormide segunemisel ka kahetunnuseline **tõisin*. Vaid teadmisi korrastades tuletatakse õige vorm *tõin* (siin ja edaspidi tähistab tärnike sõna ees valet vormi).

Sellest ketist on hästi näha, et kui õpilane kasutab õiget vormi (*tõin*), ei tähenda see veel, et vorm on omandatud. Vastupidi, kui õppija tarvitab vormi **toosin* või **tõisin*, siis on ta rohkem edasijõudnud kui alguses. R. Ellis nimetab niisugust omandamise käiku **U-kujuliseks omandamise kuluks**, mille põhjuseks on õppijate olemasolevate teadmiste reorganiseerimine vastavalt uutele teadmistele (Ellis 1997: 23–24). Nii tekib näiteks vormist *tõin* **toosin*, kui õpilane õpib teiste verbide puhul *si*-minevikku. Sellist reorganiseerimist, mis on teise keele omandamises põhiline,

nimetatakse R. Ellise sõnul ka ümberstruktureerimiseks. Grammatiliste süsteemide ümberstruktureerimine võib jätta tagasilanguse mulje, kuigi tegelikkuses toimub edasimineku ning seoses sellega on keele eri struktuuride omandamine väga keerukas protsess (Ellis 1997: 23–24).

Omandamise protsessi uurimine võimaldab R. Ellise järgi väita, et mõningaid keelelisi (sh grammatilisi) struktuure omandatakse lihtsamini kui teisi. Kuid see ei tähenda, et keelenähtusi peab õppima kindlas väljatöötatud järjekorras. Formaalse õpetuse kaudu võib omandamise järjekord ning omandamise kulg olla ka muudetud (Ellis 1997: 24–25). Küll aga soovitatakse liikuda lihtsamast kategooriast keerulisema poole. Erinevad õpikud ja metoodilised käsiraamatud pakuvad grammatika õpetamise/õppimise erinevat järjekorda, kuid peab mainima, et eesti keele minevikuaegade õppimine toimub alati ühes ja samas järjestuses: lihtminevik → täisminevik → /+ enneminevik (tavaliselt käsitletakse perfekt ja pluskvamperfekti koos).

Õiget õpetamise/õppimise järjekorda valides ei tohi unustada, et uut teemat tuleb varem õpituga seostada. Ka M. Pienemanni multidimensionaalse mudeli kohaselt (Pienemann 1984, 1986, viidatud Cook 1996: 23–25 järgi) on grammatika õppimises (omandamises) mitu staadiumi, iga õppija läbib need staadiumid ning selles protsessis kujuneb tema vahekeel või isegi vahekeeled, st vahepealsed grammatikad. Kui õpilane ei ole oma vahekeeles nii hästi arenenud, kui on vaja uue teema omandamiseks, ei suuda ta uut materjali vastu võtta (samas: 25).

Peale selle omandavad õppijad teise keele grammatikat sõltuvalt oma vanusest ja arengutasemest. Lapsed suudavad Ingrid Kralli ja Elle Sõrmuse hinnangul koondada tähelepanu vormile vaid siis, kui see on lihtne ja illustreeritud, neile ei pea vormi seletama ega reegleid andma. Algharidusega õppijatel on I. Kralli ja E. Sõrmuse sõnul raske orienteeruda grammatilistes terminites ja seletustes, seevastu kõrgema haridustasemega inimesed tunnetavad grammatikat paremini ning vigade parandamine ja seletamine võib muuta keeleoskust paremaks (Krall & Sõrmus 2000: 14–15).

6. VIGADE ANALÜÜS

6.1. Vigade analüüsi põhimõtted

Protsess õpetamine–õppimine–omandamine on mitmefaasiline ja aeganõudev. See tähendab, et keeleõppijad ei räägi õpitavat keelt kohe vabalt ja õigesti, vaid omandavad seda järk-järgult, tehes aegamööda üha vähem vigu. Vead õppija kõnes ja kirjas on mõnes mõttes omandamise tõhususe ja kiiruse näitajad ning vigu analüüsides saab ettekujutuse sellest, millises õppimise/omandamise staadiumis õppija antud hetkel asub.

Vigade analüüsi põhifaasid on: 1) keeleõppija näidete kogumine, 2) vigade identifitseerimine, 3) vigade kirjeldamine, 4) vigade seletamine ning 5) vigade hindamine, kusjuures viimane võib, aga ei pruugi aset leida (Ellis 1985: 51–52).

Keeleõppija näidete kogumise juures peab arvestama rohkeid faktoreid, mis võivad mõjutada nii vigade olemust kui nende analüüsi tagajärgi. Käesoleva töö puhul on tähtsaimad järgmised: kas näitematerjal on massiivne, spetsiifiline või juhuslik, millise emakeelega õppijatelt see on kogutud, milline on õppijate keeletase, millises kohas materjal on kogutud (klassituba, loomulik keskkond), kas see on kirjalik või suuline ning mis žanris ja mis teemal õppija kirjutab/räägib. Oluline on see, kas analüüsitav materjal on kirjand, tõlge või kirjeldus, sest näiteks tõlkimisülesannetes tehakse tihtipeale rohkem vigu kui iseseisvates töödes. Samuti on tähtis see, millise perioodi jooksul materjal on kogutud.

6.2. Vigade analüüs läbiviidud kontrolltöodes

Vigade analüüs on käesoleva töö raames tehtud selleks, et selgitada välja, mis valmistab minevikuaegade omandamisel õppijatele raskusi ning mis on nende põhjusteks. See annab ettekujutuse, kas küsitletud õpilased on omandanud eesti keele isikulise tegumoe liht-, täis- ja ennemineviku ja kui mitte, siis millised on omandamise puudujäägid.

Kontrolltööd viidi läbi kahes vene õppekeelega koolis (Tartumaal ja Ida-Virumaal), erineva tasemega klassides. Osa neist kirjutati 1999. ja osa 2000. aastal, kusjuures 2 klassi sooritasid 2 korda ühte ja sama tööd intervalliga 1 aasta, nii et nende klasside puhul ei olnud näitematerjali kogumine ühekordne. Kontrolltööde kirjutajad ning kirjutamisajad olid järgmised:

IDA-VIRUMAA — 6. klass 1999. a ja samad õpilased 7. klassis 2000. a — kumbki kord töö lihtmineviku kohta (teist korda vaid 1. ülesanne);

9. klass 1999. a ja (osaliselt) samad õpilased 10. klassis 2000. a — kumbki kord töö lihtmineviku kohta (teist korda vaid 1. ülesanne);

9. klass 2000. a — töö täis- ja ennemineviku kohta;

TARTUMAA — 7. klass 1999. a — töö lihtmineviku kohta;

9. klassid 1999. a — töö lihtmineviku kohta;

9. klass 2000. a — töö täis- ja ennemineviku kohta.

Uurimismaterjal koosneb kokku 203 tööst. Kõiki informante ühendab see, et nende emakeeleks on vene keel, kontrolltööd viidi läbi klassiruumides, kõik tööd on kirjalikud ning tehtud kevadel aprillis-mais. Ülejäänud vajalik info on märgitud vahetult enne iga klassi õpilaste tööde analüüsi.

6.2.1. Kontrolltööde olemus ja eesmärgid

Esimene kontrolltöö, lihtmineviku kohta, koosnes kahest ülesandest, millest esimeses oli vaja muuta antud tekst olevikust minevikku. Tekstis oli 29 verbi preesensis (peale nende ka mõned infinitiivvormid), kusjuures esindatud olid kõik pöördkonnad: 7 verbi I-st, 10 verbi II-st, 10 verbi III-st ja 2 verbi IV-st pöördkonnast, mille seas olid ka mõned erandtegušonad ja üks verb eitavas kõnes. Teine ülesanne kujutas endast loomingulist tööd, kus lapsed pidid kirjeldama 6 pilti, mis moodustasid terviku (teemaks on ebaõnnesunud reisimine), teisisõnu looma oma väikese teksti ühe tingimusega: see peab olema lihtminevikus (kontrolltöö 1. ülesande näidet vt lisast 1).

Verbide valik pidi mõlema ülesande puhul olema 6.–9. klassi õpilastele tuttav. Kuna igast pöördkonnast oli rohkem kui üks verb, siis oli üheks eesmärgiks kontrollida, kas lapsed näevad vormi-analoogiat, st kas nad on võimelised õpitud reeglit eri verbide puhul kasutama. 6. klass oli valitud sellepärast, et just selles klassis õpitakse lihtminevikku põhjalikumalt. 9. klassi lõpuks peaksid aga õpilased riikliku õppekava kohaselt selle teema omandanud olema. Nii oli teiseks eesmärgiks välja selgitada, kas lihtminevikku on vaid õpitud või siiski ka omandatud. Selleks oli valitud just 2 ülesannet, millest üks oli loominguline, kus saab fantaseerida ja asendada vajaduse korral tundmatuid sõnu tuttavatega. Kuna tööd sooritati kahes koolis, siis oli kolmandaks eesmärgiks selgitada välja keelekeskkonna osatähtsus keelereeglite (antud juhul isikulise tegumoe lihtmineviku moodustamise ning kasutamise) omandamisel. Viimaseks, neljandaks eesmärgiks oli jälgida keele omandamise arengut ja just sel põhjusel olid kontrolltööd mõnedes klassides (valikuliselt) läbi viidud kaks korda.

Enne tööle asumist olid püstitatud ka mõned **hüpoteesid**. Esiteks arvas autor, et õpilased ei näe vormi-analoogiat (teisisõnu ühte tüüpkonda kuuluvate sõnade sarnasust), teiseks omandavad Tartumaa õpilased keelt (antud juhul isikulise tegumoe lihtminevikku) paremini kui Ida-Virumaa lapsed, kuna viimastel keelekeskkond peaaegu puudub, ning kolmandaks süstematiseerub ja paraneb lihtmineviku moodustamine ja kasutamine aja jooksul, st teist korda peaksid tulemused esimesega võrreldes paremad olema.

Teise kontrolltöö eesmärgiks oli koguda näiteid **täis- ja ennemineviku** moodustamise ja kasutamise (vigade) kohta ning teha järeldusi nende aegade omandamisest. Selle töö sooritajaks oli valitud 9. klass samal põhjusel nagu 1. töö puhul kuues. Just 9. klassis õpitakse täis- ja enneminevikku ulatuslikumalt. Ka see töö koosnes kahest ülesandest, neist teine omakorda veel kahest. Esimese ülesande eesmärk oli kontrollida õpilaste täis- ja ennemineviku kasutamise oskust. Enne töö sooritamist ei öeldud õpilastele, et ülesandes võivad nimetatud vormid esineda, kuid tuletati meelde, et eesti verbil on palju vorme. Ülesandes oli antud 12 lauset 14 verbiga *ma*-infinitiivis kõikidest pöördkondadest (mõned laused nõudsid eitust). Lehed teise ülesandega jagati laiali pärast

seda, kui esimesed olid kokku korjatud, et õpilased ei näeks, milliseid verbiaegu nad pidid kasutama esimeses ülesandes. Teises ülesandes oli 2 väiksemat osa, esimeses 5 ja teises 6 lauset. Kaheks jagamise põhimõte seisnes selles, et ühes osas olid verbid antud *ma*-infinitiivis (5 verbi kõigist pöördkondadest, üks verb pidi olema negatiivis) ja õpilased pidid valima, millise vormiga (perfekti või pluskvamperfektiga) on võimalik infinitiivi asendada. Teises osas olid verbid antud oleviku 3. pöördes ja need oli vaja muuta perfektiks. Sellise jaotuse eesmärgiks oli kontrollida õpilaste oskust valida uue vormi moodustamisel õige tüvi (kontrolltöö näidet vt samuti artikli lõpust, lisa 2).

Selle töö puhul oli lähtealuseks kaks **hüpoteesi**: õpilased ei oska (pluskvam)perfekti kasutada või kasutavad seda vaid nendes lausetes (fraasides), mis esinevad kõige sagedamini nii kirjalikes kui suulistes tekstides (nt *olen näinud*, *olen lugenud* jmt). Teise hüpoteesi kohaselt peaksid Tartumaa õpilased tarvitama neid aegu paremini ja sagedamini kui Ida-Virumaa koolilapsed.

Teise kontrolltöö esimese ülesande probleem seisneb selles, et mitte kõik laused ei nõua tingimata perfekti või pluskvamperfekti (nt *Ma olen tennist mänginud juba kolm aastat*. ~ *Ma mängin tennist juba kolm aastat*. jne). Tõsi küll, perfektivormid sobivad sinna kõige paremini, kuid ikkagi on neid võimalik asendada teiste ajavormidega. Ka ülesandega tutvunud eestlased on ütelnud, et nad ei valiks tingimata täis- või ennemindevikuvorme. Üldiselt on väga raske leida eesti keelest selliseid lauseid, kuhu sobiks ainuüksi perfekt. Autori arvates oli üks 12 lausest selline, kus ainuke võimalus oligi perfekt (lause nr 7: *Kui ta on söönud ja joonud, siis läheb ta magama*.), kuid kõik ülejäänud lubasid paralleelseid vorme, kuigi (pluskvam)perfekt sobis paremini.

6.2.2. Lihtminevik

Saadud tulemused on väga erinevad. Isegi ühes ja samas klassis on väga nõrku ja peaaegu veatuid töid.

6.2.2.1. 6.–7. klassid

Ida-Virumaa 6. klassi (1999) õpilastest ei jõudnud 85% kumbagi ülesannet lõpuni teha ning üldine tase on väga nõrk. Selle klassi tööde tüüpiline viga seisneb selles, et lapsed ei tea, ei tunne või ei saa aru, **millist verbi peab tekstis muutma**, millist aga mitte. Näiteks olid sagedased sellised variandid:

**Toivo ostis värsked ajalehed, et bussis loes.*

*või *Täna peab ta minema bussijaama, et sõitis sõbra juurde.*

(Tihtipeale ei tea nad üldse, mis on verb (tegusõna).)

Paljud õpilased ei tea, kuidas moodustatakse lihtmineviku-vormid. Mõningatel on aga ähmane ettekujutus *s*-tunnusest ja seda kasutatakse peaaegu kõikides verbides, nt **tõusesib*, **peasib*, **saas (aru)* ning lisatakse isegi teistele sõnaliikidele: **(teeb akna) lahtsis*, **(riietub) kiresis* jt.

Raskusi on ka **pöördelõppude ja tunnustega**, võimalikud on igasugused variandid: **ta jooksen*, **ta jooma*, **ta joon*, **Toivo hilined*, **Toivo ostasid* ja palju teisi; eriti palju selliseid vigu on esimeses ülesandes — lapsed teavad, et peab midagi muutma, ja hakkavad seda tegema peaaegu kõikide sõnade ja ka sõnaosadega. Teises ülesandes, kus peab ise teksti koostama, ei ole see probleem nii terav, pöördelõppude vigu on vaid üksikuid, halvem olukord on süntaksi (sh ka objektikäände valimise), lihtmineviku (kuigi siin on vigu natuke vähem kui 1. ülesandes) ja ortograafiaga (**roongijam*, **bilet*, **näeratas*).

Õppekava kohaselt õpivad 6. klassi õpilased lihtminevikku üsna põhjalikult ja ka nooremates klassides on sellega tutvutud, kuid arvatavasti keelepraktika puudumise tõttu jääb meelde väga vähe. Enamus teab, et verb *sööma* on minevikus (*ta*) *sõi*-kujuga, kuid peaaegu keegi ei tea, et samuti on ka *jäi*, mitte **jääs*, **jääsis* või **jääsib*. Ükski õpilane küsitletavas klassis ei kirjutanud vormi (*ta*) *pesi*, samuti ka (*ta*) *sai aru* ja on näha, et nad ei tea, et lihtminevik moodustatakse verbi kõige tähtsamast vormist — *ma*-infinitiivist. Kui silma ees on olevikuvormid, siis võetaksegi see vorm aluseks: *tõuseb* — **tõuses(ib)*, *peseb* — **peses(ib)*, *peab* — **peasib* jne.

Selles mõttes oli 2. ülesanne kergem, miski ei dikteerinud verbi valikut ja vormi moodustamist.

Kokkuvõtteks võib öelda, et **1. ülesandes** oli **kõige rohkem vigu** seoses verbidega *tegema, pesema, pidama, olema* (kusjuures tihtipeale ei märgata viimast üldse, eriti kui see on oleviku 3. pöördes), *jääma, nägema, (aru) saama* puhul kirjutas minevikuvormi õigesti vaid paar inimest (ühe poisi töös oli üldse ainult 1 õige minevikuvorm ja ka see oli vist juhuslik, sest teisel korral kirjutas ta sama verbi valesti: *jooksis, *jookseb* (lihtminevik?)). **Kõige vähem vigu** oli sõnades *sööma, ostma, jooksmas, jooma*. Üldiseim lihtmineviku moodustamistee oli "oleviku tüvi + *s(i)*", mõnikord lisati ka oleviku tunnus *-b* (ainsuse 3. pöördes), sagedased olid ka kontaminatsioonilised tunnused, nt **pesesis, *tahasis, *teeisib, *riietusis, *jooksisis* jpm. Tekstis eitavas kõnes oleva verbi ((*ta ei saa*) pani õigesse minevikuvormi vaid kaks inimest, ülejäänud ei märganud seda üldse.

2. ülesanne on minevikuvormide moodustamise poolest natuke parem, kuid ka siin on palju samasuguseid vigu. Järeldus: lapsed ei tea, mis vormist moodustatakse lihtminevik (kipuvad võtma tüveks olevikuvormi), ja ei oska erandsõnade imperfektivorme, ei afirmatiivi ega negatiivi.

Selle klassi õpilaste vigadest võib järeldada, et lihtminevik ei ole omandatud. Enamasti on õppijad omandamise U-kõvera all osas, kasutades peaaegu kõikjal *s(i)*-tunnust. Esimene hüpotees seoses vormianaloogiaga osutus selle klassi puhul õigeks, lapsed ei näe nt verbide *jääma* ja *sööma* sarnasust. Peale selle ei ole nad omandanud ka astmevahelduse reeglit, st ei tunne verbi 3 põhivormi ega oska valida lihtmineviku puhul *ma*-infinitiivi tüve.

Aasta hiljem (Ida-Virumaa 7. klass 2000. a) sooritasid samad lapsed **kontrolltöö esimese ülesande** uuesti (13 õpilase asemel 12). Õpetaja ei olnud õpilastega aasta jooksul seda ülesannet arutanud. Esimene graafik võrdleb õpilaste vigade arvu aastal 1999 ja 2000.

Kõikides graafikutes on näidatud verbiti vigade protsendid. Seega, mida kõrgemad on tulbad, seda rohkem vigu on tehtud selle verbi lihtmineviku moodustamisel. Verbid on toodud samas järjekorras nagu ülesande tekstis. Protsentide väljaarvestamisel olid

kirjutamata jäetud vormid automaatselt loetud valedeks ning sellepärast on peaaegu kõikide graafikute lõpupoole (eriti just nooremate klasside puhul) vigade protsendid suuremad, kuna mõned õpilased ei jõudnud tööd lõpuni teha.

Peab tõdema, et aasta jooksul ei olnud õpilaste teadmistes toimunud olulisi muutusi. Segadus minevikuvormide moodustamisel on veelgi suurem. Tundub, et aasta jooksul õpitu ei olnud hästi omandatud ja uued reeglid olid õpilaste (vahe)keelesüsteemi veelgi segasemaks muutnud. Töötades on väga palju erinevaid "lihtmineviku"-vorme, nt *tõusma*: *tõusib, *tõuse, *tõusi, *tõus, *tõuseb, *tõuseks, *tõusen, *tõused; *tegema*: *tegis, *tees, *tee, *teen, *teed, *teelt, *teel, *tegid, *teegi; *võimlema*: *võimlelt, *võimlesid, *võimlib, *võimlesib; *pesema*: *pesid, *pese, *peselt, *pesel, *peseks, *pesib, *pesis, *peses; *jooma*: *joo, *joon, *jooks, *joos, *jõib; *pidama*: *pea, *pealt, *peaks, *pidas, *pean, *peas; *ruttama*: *ruttasivad, *ruttuvasid, *ruttased, *ruttanud; *tahtma*: *tahas, *tahaksib, *tahab, *tahtsis, *taha, *tahalt; *saama*: *ei saa, *ei sai, *ei saanud; *jääma*: *jää, *jääks, *jääs, *jäägis, *jääi, *jääis, *jäält, *jään; *jookma*: *jookses, *jooksi, *jookse, *jookselt; *hilinema*: *hilineb, *hilinesib, *hilise, *hilisid, *hilis, *helises, *hilises, *hilinel, *hilinen; *tooma*: *toosid, *toovad, *too, *tooid, *toodad, *tuad, *tuuasid, *toovas, *toolt; *panema*: *panesid, *paneks, *panes, *paneid, *paneval, *pane jt.

Ida-Virumaa kooli 7. klassi (2000) töid on keeruline analüüsida, sest nad on väga erinevad ja neis esinevaid valesid vormivariante on palju, kuid peab mainima, et **kõige rohkem vigu** oli sõnades *pesema*, *nägema*, *panema*, *jääma*, *olema* (viimast ikka ei märgata) ning **kõige vähem vigu** sõnades *sööma*, *jooma*, *riietuma*, *põlema*, *helistama*, *hilinema*. *Sööma* ja *jooma* on väga hästi pähe õpitud ning II pöördkonna astmevahelduseta verbide puhul tehakse alati kõige vähem vigu.

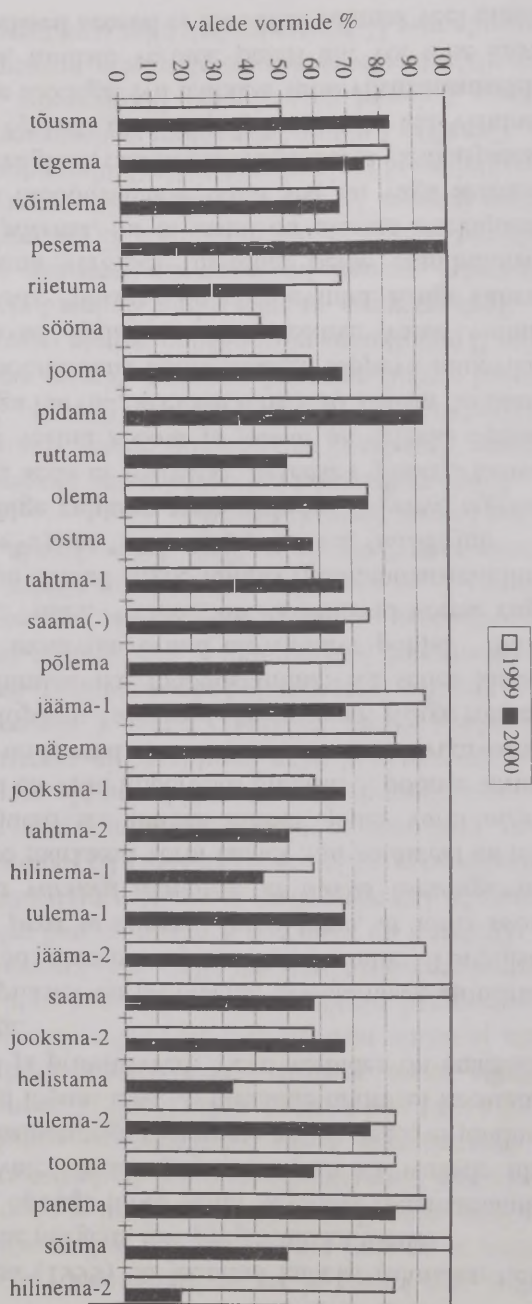
Vigade rohkus näitab, et aasta jooksul on õpilased palju uusi grammatikastruktuure juurde õppinud ning see segab imperfekti omandamise järjepidevust. Järgmist struktuuri õpiti siis, kui eelmine ei olnud veel omandatud. Nagu eespool mainitud, ei suuda õppijad mingil momendil enam uut informatsiooni vastu võtta. Kuid teiselt poolt näitab vigade sisu, et lapsed on oma keelelises

arengus siiski edasi jõudnud (U-kõver), nad lihtsalt ei ole veel jõudnud oma teadmisi ümber struktureerida.

Graafikust 1 on näha, et 2000. aastal oli vähem vigu tehtud II pöördkonna verbides. Ka grammatika omandamise teooria järgi võetakse mõnede (lihtsamate) sõnade puhul mingi struktuur kiiremini omaks kui teiste sõnade puhul. I ja III pöördkonna verbide puhul on toimunud tagasilangus, kuid võib eeldada, et see on vaid näiline (U-kõver). Selles seisnebki teise keele omandamise keerulisus. Viimases 9 verbis (alates verbist *jääma*) on märgatav edasimineki: vigu on tunduvalt vähem. Põhjuseks võib olla fakt, et 2000. aastal jõudsid kõik õpilased töö lõpuni teha (eelmise aasta kirjutamata verbid olid loetud veaks). 4 töös on näha regressi. Just nende laste puhul on märgatav väga suur arusaamatus tunnustes (-lt, -l, -ks, -i, -si, -b jne, nt **võimlelt*, **jooksi*, **tegis*, **teel*, **näks*, **ostsib*, **jääks* jne, vt näiteid ülalpool).

Nagu töödest näha, ei ole õpilased eesti keele lihtminevikku veel omandanud. Teemat on küll õpitud, kuid omandamiseks on vaja rohkem aega, et teadmisi süstematiseerida. Hüpotees vormi-analoogiast osutus õigeks, õpilased ei fikseeri ühte tüüpkinda kuuluvate verbide sarnasust. Samuti ei orienteeru nad astmevahelduses ega oska valida õiget tüve lihtmineviku moodustamisel. Teine hüpotees ajalise aspekti osatähtsusest keele omandamises osutus osaliselt õigeks, kui lähtuda keele omandamise teooria U-kujulisest grammatikanähtuse omandamise kulust. Kuigi tööd ei ole paremad kui eelmisel aastal, pigem vastupidi, ei tähenda see veel, et arengut ei toimunud. Kolmandat hüpoteesi keelekeskkonnast on võimalik kas tõestada või ümber lükata pärast Tartumaa 7. klassi õpilaste tööde analüüsi.

Graafik 1. Ida-Virumaa 6.-7. klassi (1999./2000. a) tööd kaks korda kirjutanud õpilaste vigade näitajad



Tartumaa 7. klass (1999) on jaotatud kaheks rühmaks, neist üks on tugevam ja teine nõrgem, mis peegeldub ka töödes.

Nõrgema rühma õpetaja lubas lastel kasutada sõnaraamatuid, kus esinevad muutuvate sõnade peavormid, sh ka verbide lihtminevik. Kuna sõnaraamatutega töötamine nõuab aega, ei jõudnud terve rühm ülesandeid lõpuni teha. 2. ülesande täitmisel koostatud tekstid on lühikesed ja primitiivsed. Vead verbides on enamikus sarnased 1. ülesandega.

Ka selle rühma õpilastel on probleeme otsustamisega, millised verbid tekstis vajavad muutmist ja millised mitte. Tüüpilised variandid on: **Täna peas ta minema bussijaama, et sõitis sõbra juurde*; **Toivo ostas värsked ajalehed, et bussis loes/lugesida*. Vaid üksikud õpilased märkasid verbi lauses *...ja sõiduteel on tihe liiklus*, tavaliselt kirjutati see lihtsalt ümber, jättes verbi *olema* muutmata. Sagedased on vead imperfekti pluurali 3. pöörde vormides, kus *si*-tunnusele on lisatud *vad*-element, mis on olevikuvormidest üle kantud isikulõpuna: **toosivad*, **ruttasivad*. Kõige rohkem tähelepanu väärib lihtmineviku moodustamine. Ka selles klassis (rühmas) moodustati minevikuvormid olevikutüve põhjal: **ostas*, **tahas*, **peas*, **jääs*, **näes*, **sõidas*, on ka selliseid vorme nagu **saai*, **teegis*, tihti on lisatud liigne tunnus (kontaminatsiooniline tunnus *-i* + *-s* või *-si* + *-s*), nt **sõis*, **tulis*, **riietis*, **näisis* jm.

Statistiliselt on **kõige rohkem vigu** verbides *nägema*, *tegema*, *pidama*; *olema* (kuna seda ei märgata), *pesema* (**peses*); *tooma*, *jääma* (analoogilised verbid *sööma* ja *jooma* on selgeks õpitud, **söös* ja **joos* on väga harvad, veel harvem võib kohata **söötas*-, **jootas*-vorme); III pöördkonna konsonandiga lõppeva minevikutüvega verbid tekitavad õpilastele ikka raskusi: valed vormid **tahas*, **jookses*, **seisas*, **tõuses* jt on väga levinud. **Kõige vähem vigu** oli II pöördkonna verbides (muidugi peale erandrühma): *võimlema*, *riietuma*, *põlema*, nii et lastel on olemas ettekujutus, kuidas lihtminevikku moodustatakse, kuid see on väga ähmane, sageli ei tea nad põhireegleid, rääkimata eranditest ja üksikasjadest.

Käsitletava rühma õpilaste tööd on paljus sarnased Ida-Virumaa kooli 6. klassi õpilaste töödega. Nii teatakse **minevikutunnuseid** *-s/-si*, *-i*, kuid ei teata, milliste verbide puhul üht või teist kasutatakse. **Vormidevahelised seosed** ei ole selles rühmas veel oman-

datud, sest lapsed ei tea, et lihtminevik moodustatakse *ma*-infinitivist, st on alati tugevas astmes. Sellest võib järeldada, et grammatiline minevik on küll õpitud, kuid ei ole omandatud, teadmised ei ole veel korrastatud ning selget keelesüsteemi pole loodud.

Omandamise kiirus ja efektiivsus sõltub ka õpetamisest ja õppija isiklikust taustast, seda tõestab Tartumaa 7. klassi **tugevama rühma** tööde analüüs. Need õpilased jõudsid ülesanded lõpuni täita ja tööde tase on hea. Just selles klassis on kõige pikemad, huvitavamad, sisukamad ja ka õigemad tööd. On tunda, et see on teadmiste poolest tugevam rühm, seda kinnitas ka õpetaja.

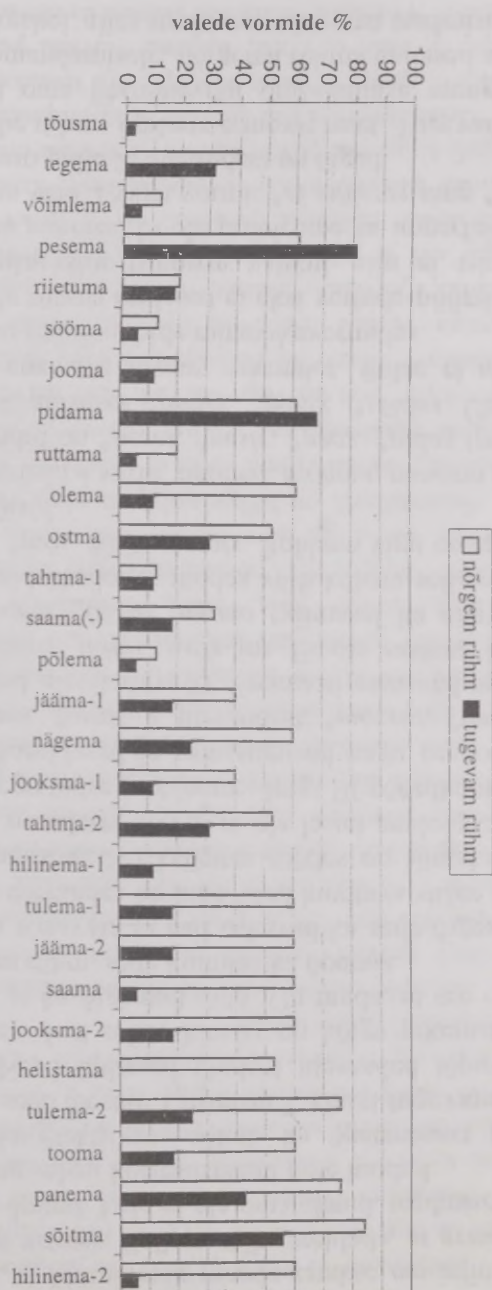
Õpilastel on väga hea sõnavara ja nad oskavad ka seda õigesti kasutada. Loomingulises ülesandes on kirjutatud huvitava süžee ja ülesehitusega väikesed jutustused. Üksikutes töödes on süntaksivigu, kuid verbivormide moodustamisega ei ole lastel analoogselt esimese ülesandega peaaegu üldse probleeme. Isegi III pöördkonna verbides on vead üsna haruldased ja samasugused nagu eespool vaadeldud töödes: **jookses*, **ostas*, 2. ülesandest: **maksas*, **naeras*, **kardas* (moodustatud olevikutüvest). Enamasti esinevad aga õiged vormid *jooksis*, *tõusis*, *tahtis*, *ostis* jm. Ei ole raskusi ka tegusõnadega *sööma*, *jooma*, *jääma*, *saama* (viimasel ka eitava kõnega — *ei saanud*), vaid üksikutes töödes võib kohata selliseid vorme nagu **sõis*, **jõis*, **jääi*, **jääs*, **saais*. Rohkem vigu on aga sõnas *tooma*: **toosid*, **tõisid*.

Kõige raskemaks osutusid 4 verbi: *pesema*, *pidama*, *panema* ja *sõitma*. Sagedased variandid on **peses*, **pesis*; **peas*, **pidas* (pro *pidi*); **panesid*, **panisid*, ainsuses **panes*, **panis*, **sõidas*. Ülejäänud verbid esinevad enamasti õigetes vormides, **üldse ei ole vigu** II pöördkonna *elama*-tüüpi verbide minevikuvormides.

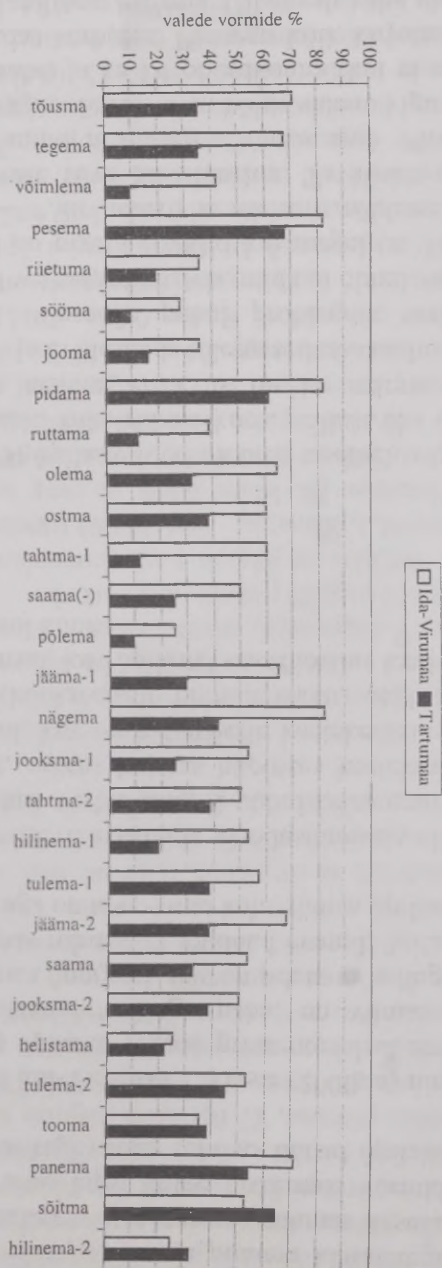
Peab mainima, et selle rühma õpilased ei eksi verbide **pöörde-lõppudes**, samuti ka **mineviku tunnuse** valikul, siin ei tehta selliseid vigu nagu nt **ta panesin*. Ei ole probleeme ka imperfekti eitava kõnega. 16 töös on vaid 2 valet vormi: **ei mäletas* ning **ei sai*, ülejäänud (neid oli eriti palju 2. ülesandes) on õiged.

Graafik 2 näitab kahe rühma õpilaste erinevat taset. Tugevama rühma õpilased asuvad oma lihtmineviku omandamise arengus üsna lähedal täielikule omandamisele, nõrgema rühma õpilased aga omandamise U-kõvera keskel, alles struktureerides oma teadmisi.

Graafik 2. Tartumaa 7. klassi (1999. a) nõrgema ja tugevama rühma õpilaste vigade näitajad



Graafik 3. Ida-Virumaa ja Tartumaa 7. klasside õpilaste vigade näitajad



Vigade suurem hulk verbides *pesema* ja *pidama* klassi tugevamas rühmas on seletatav sellega, et nõrgemas rühmas kasutati sõnaraamatuid ning õpetaja aitas lapsi kõige raskemate vormide moodustamisel, samal ajal kui tugevamas rühmas täitsid õpilased ülesandeid iseseisvalt.

Graafikus 3 on võrreldud Ida-Virumaa 7. klassi (2000. a) ning Tartumaa 7. klassi (1999. a) õpilaste vigade protsentuaalset arvu lihtminevikuvormide moodustamisel. Nagu näha, on viimastes verbides rohkem vigu Tartumaa õppijatel, mis on seletatav sellega, et Tartumaa 7. klassi nõrgemas rühmas ei jõudnud enamik õpilasi tööd lõpuni teha. Protsendid aga on arvestatud kahe rühma õpilaste vigade alusel.

Graafikust 3 on näha, et minevikuvormide moodustamiseks olid rasked enamasti III pöördkonna verbid ning II pöördkonna erand-verbid. Nagu näitab graafik, osutus kolmas hüpotees keelekeskkonnast õigeaks: Ida-Virumaal, kus on mittetäielik keelekeskkond, omandatakse grammatikat (konkreetselt lihtminevikku) aeglase-malt ja raskemini kui Tartumaal, kus õpilastel on võimalus kuulda ja rääkida eesti keelt väljaspool kooli.

6.2.2.2. 9. (10.) klass

Ida-Virumaa 9. klassi (1999) õpilaste tööd on oma tasemelt väga erinevad. Kontrolltöö sooritasid kaks rühma koos, millest üks on palju edukam kui teine ja taseme erinevus on ka märgatav. Erinevalt 6. klassist on siin 1. ja 2. ülesande tulemused tasakaalus.

Ka selles klassis on 1. ülesande puhul probleeme **verbi valikuga** (tekstis olid mõned verbid infinitiivis, mida ei olnud vaja muuta), kuid need juhtumid on pigem erandid kui reegel (nt *Siis tahab ta ületada sõidutee*. — **Siis tahasis ta ületasin sõidutee*.). Kõige sagedasem viga on **vale tüve kasutamine**. Tavaliselt on selleks vorm, mis on tekstis antud, nt *tõuseb* – **tõuses*, *teeb* – **tees* või **teesib*, *jookseb* – **jookses* jne. Seetõttu on kõige vähem vigu II pöördkonna (peale *tulema*-tüübi) ja ka IV pöördkonna (kui ei ole vaja eitavat kõnet moodustada) verbides. Peaaegu kõik kirjutasid õigesti *võimles*, *riietus*, *põles*, *hilines*, *helistas*. Üllatavalt vähe vigu

on sõnade *sööma* ja *jooma* imperfektivormides, seevastu aga verbide *jääma*, *tooma* ning *saama* puhul minevikuvormide moodustamine eriti ei õnnestunud: **arstid toosid*, **Toivo jääs (ootama)* — selliseid variante võib töödes tihti kohata. **Kõige rohkem vigu** on verbis *pidama*, 27 õpilasest kirjutas selle õigesti vaid 6, tavaliselt on see aga **peas-* või **pidis-*kujul. Teisel kohal on III pöördkonna verbid, kõigepealt *nägema*, *tegema*, aga ka *sõitma*, *ostma* jt ja samuti on probleeme II pöördkonna *tulema*-tüüpi tegusõnadega: **tules*, **peses*, **panesid*.

Lihtmineviku kasutamisega ei ole käsitletava rühma lastel erilisi raskusi, seda näitab 2. ülesanne, mõnedel õpilastel on üsna rikas sõnavara ja tavaliselt oskavad nad ise valitud verbe ka õigesti pöörata (umbes 50% õpilastest). Ülejäänud 50% aga ei tea, kuidas lihtminevikku õigesti moodustada, kuid kasutamisega ei ole ka neil probleeme.

Selle klassi puhul osutus hüpotees vormianaloogiast ja astmevaheldusest nii vääraks kui ka õigeks. Umbes pool klassi on omandanud verbivormistiku (sh ka astmevahelduse), teine pool aga mitte. Nagu alati, osutasid raskeimaks II pöördkonna *tulema*-tüüpi verbid ning III pöördkonna verbid.

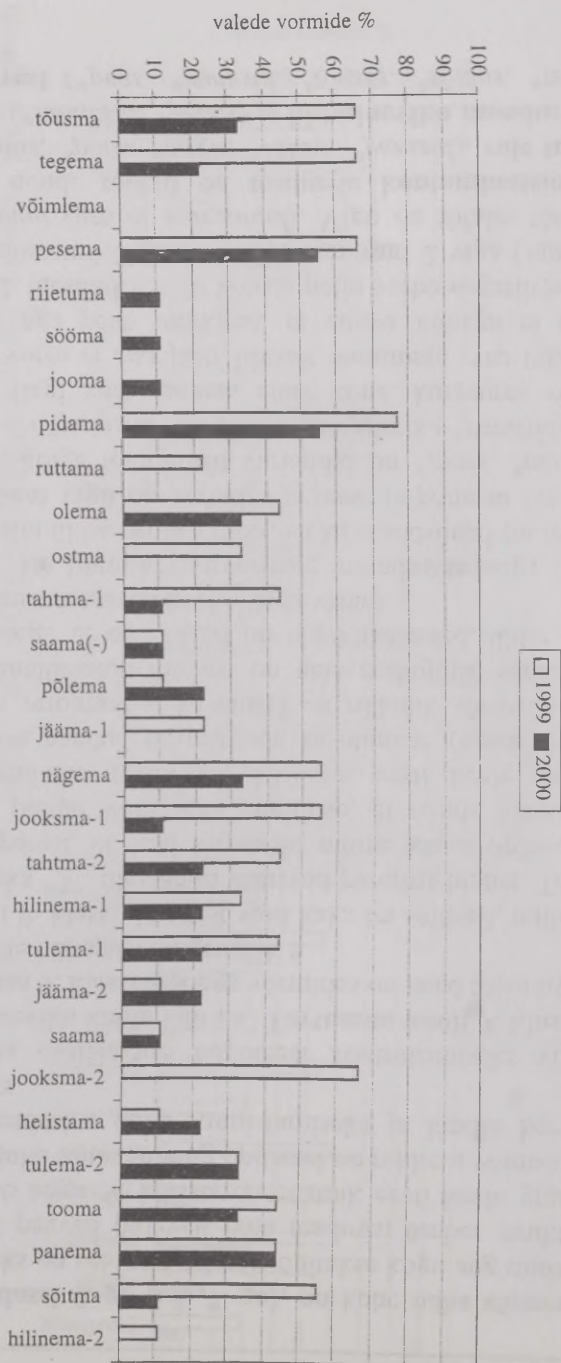
Selleks, et jälgida keele omandamise arengut, oli kontrolltöö (ainult 1. ülesanne) läbi viidud **samas klassis aasta hiljem (Ida-Virumaa 10. klass 2000. a)** ning see andis järgmise tulemuse: need, kellel olid eelmisel korral väga head tööd, kirjutasid nüüdki veatult, kuid palju paremad tööd olid neil, kelle tulemused olid aasta varem kesised. Õpetaja sõnul ei analüüsinud ta õpilastega eelmise aasta vigu. Mis siis võiks olla sellise märgatava paranemise põhjuseks? Raske öelda, kuid artikli autor arvab, et seda mõjutasid kaks tegurit: kõigepealt on tegemist 10. klassiga, kuhu jäid tugevamad ja sihikindlamad õpilased, kes kavatsevad paari aasta pärast astuda ülikooli, kus neil tuleb teatavasti eesti keeles õppida. Kuid on olemas ka teine, võib-olla tähtsam põhjus: 1999.–2000. õppeaasta esimese 3,5 kuu jooksul oli vaadeldava Ida-Virumaa kooli kõikides klassides tunniplaani järgi iga päev 3 eesti keele tundi: 5 tunni asemel 15 tundi nädalas. Nii oli õpilastel võimalus süstematiseerida oma teadmisi tundides õpetaja juhendamisel. Ühelt poolt on nii rohke eesti keele tundide arv muidugi hea —

eesti keele jaoks, kuid seda teiste ainete arvelt, nii et 1999. a detsembris kooli tulnud Haridusministeeriumi komisjon otsustas, et 15 eesti keele tundi nädalas on laste jaoks liiga suur koormus.

Töödest rääkides tuleb ütelda, et sama tööd tegi teist korda vaid 9 inimest (1999. a 18 õpilast). **Graafik 4** võrdleb nende õpilaste 1999. a ja 2000. a tööde vigade arvu. Siit on näha, et 2000. aastal on õpilased teinud enamikus verbides vähem vigu kui aasta varem. Küsimust võib tekitada verbide *riietuma*, *sööma*, *jooma*, *põlema*, *helistama* ja *jääma* lihtmineviku moodustamisel tehtud vigade arvu suurenemine. Välja arvatud *jääma*, on kõik need verbid sellised, kus tavaliselt esineb just vähem vigu (seletuseks võib olla see, et graafikus on toodud vaid 9 inimese töö vigade protsendid, ning mainitud verbide lihtminevikuvormides tegi vea vaid 1 inimene, kes moodustaski 11% käsitletavast rühmast). Vaadeldava rühma puhul on edasimineku lihtmineviku omandamisel märgatav. Eelmisel aastal olid õppijad (vähemalt osa neist) oma arengus U-kujulise kulu teise poole alguses ning aasta jooksul on toimunud liikumine omandamise suunas.

Ida-Virumaa kooli **9.–10. klassi kõikide õpilaste** töödest selgub, et 2000. aastal on vigade olemus võrreldes 1999. a teistsugune. **teesib-*, **jääi-* ja **näes-*vormide asemele tulevad **tegib*, **jäib* ning **näges* — on näha arengut, eriti kui lähtuda keele grammatikanähtuste omandamise kulu teooriast. Tüvi on valitud õigesti, tunnus enamasti ka. **Vigade sageduselt on 1. kohal** verbid *tõusma*, *pesema*, *pidama*, *olema* (ei märgata) ja *tooma*, kuid vigade hulk on vähenenud. Nii osutus hüpotees ajalisest aspektist keele omandamisel selle klassi puhul õigeks, kuid vigade analüüs on näidanud, et seda protsessi võib ka kiirendada. Siin on oluline nii õppija motivatsioon kui õpetaja valitud sobivad meetodid ja võtted.

Graafik 4. Ida-Virumaa 9.–10. klassi (1999/2000. a) tööd kaks korda kirjutanud õpilaste vigade näitajad



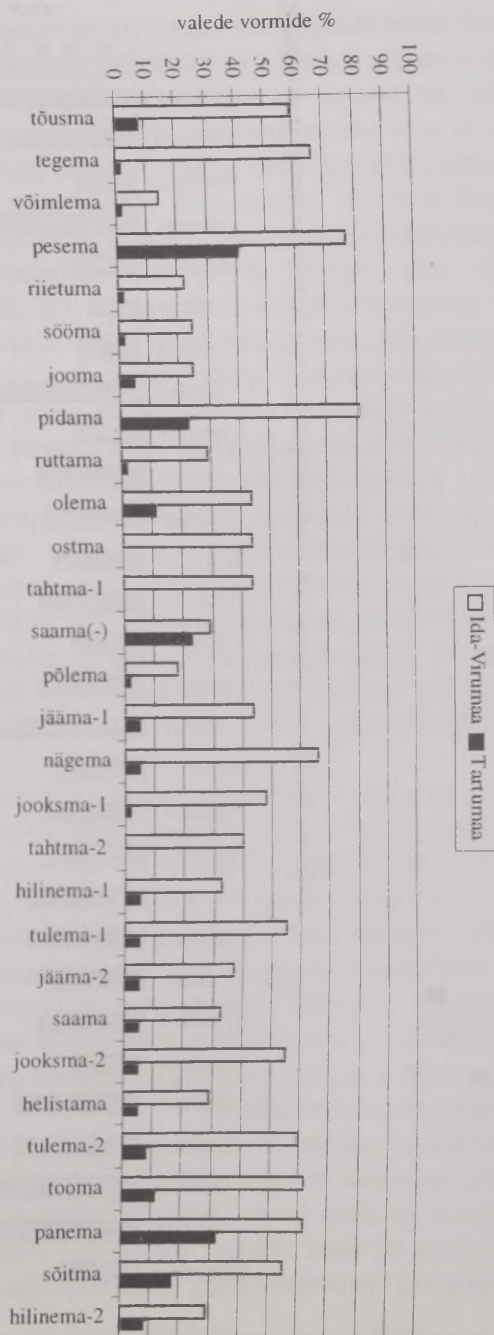
Võrreldes 9. klassi 6.-ga (või 7.-ga), on kohe näha süsteem-sust, mille põhjuseks on see, et 6. klassis õpitakse kogu aeg midagi juurde ja õpilased peavad pidevalt oma teadmisi ümber struktu-reerima, mis nõuab aega. 9. klassis on enamik eesti keele gram-matika struktuure juba tuttavad ning õpilastel on rohkem võimalusi teadmiste korrastamiseks, õpitu kinnistamiseks ja kindla keele-süsteemi loomiseks.

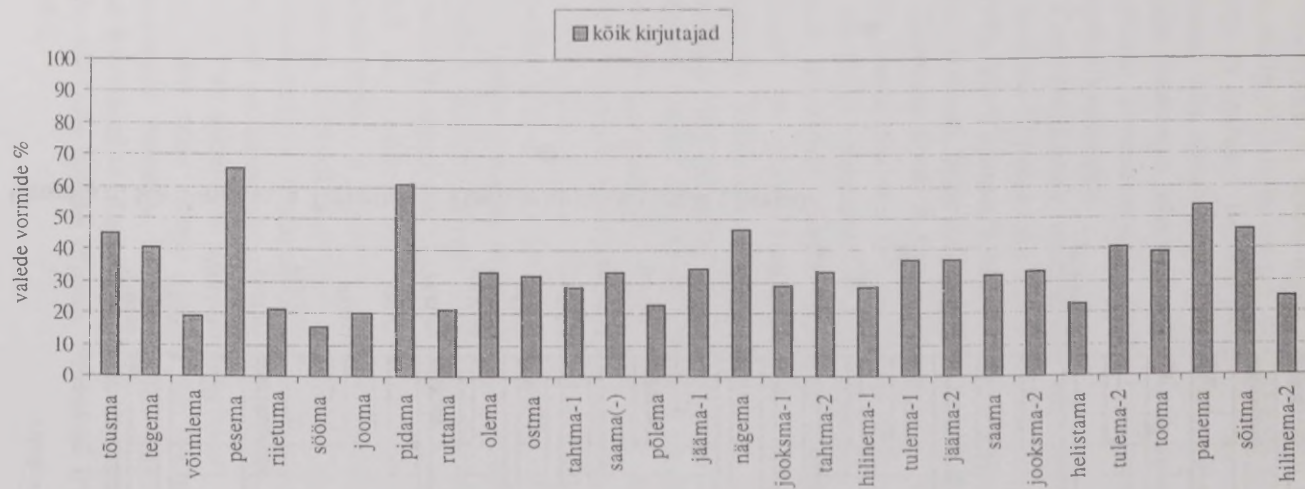
Keelekeskkonna osatähtsuse hüpoteesi kontrollimiseks viidi kontrolltöö lihtmineviku kohta läbi ka **Tartumaa kooli 9. klassis (1999)**. Ida-Virumaa 9. klassi töödega võrreldes on need tulemused palju paremad. Selle näitajaks on **graafik 5**.

Tartumaa kooli 9. klassi 34 tööst vaid kaks on sellised, millele võiks panna hindeks "3", ülejäänud väärivad paremat hinnet. Töid on nii palju sellepärast, et neid kirjutasid mitme klassi õpilased. Tööde tulemuste põhjal võib teha järelduse, et nende klasside õpilastel on omandatud teadmised kõikides eesti keele vald-kondades. Paika on pandud infinitiivide kasutamine (nende õige valimine), hea on ortograafia, kasutusel on rikkalik sõnavara ja erinevalt varem analüüsitud töödest on neis eeskujulik süntaks: sõnajärjevigu peaaegu ei ole, õiged on objektikäänded, üldse on näha, et õpilased orienteeruvad keeles üsna vabalt.

Sama pilt on ka lihtminevikuvormide moodustamisega. III pöördkond ei ole siin üldse probleemiks, sh ka erandsõnad (nt *tegi, pidi*). **Kõige rohkem vigu** on verbides *pesema* ja *panema* (vt ka eelmised klassid), kõige levinumad variandid on **pesis*, **peses*, (*arstid*) **panesid* või **panisid*, üks inimene kirjutas ka **pandsid*. 3. kohal on vigade järgi verbi *saama* eitav kõne, kusjuures viga seisneb selles, et vorm *ei saa* jäeti lihtsalt muutmata (vea tegi 8 inimest). Üldiselt aga peab märkima, et eitava kõnega ei ole õpilastel raskusi, 2. ülesandes võib kohata palju verbe negatiivis ja kõik nad on moodustatud õigesti, 34 töös on vaid 2 viga (samassõnas): **ei märkinud* (pro *ei märganud*). Vigu on töödes tõesti väga vähe ning nende tüübid on **tunnuste kontaminatsioon** (**unustasis*, **võimlis*, **põlis*, **nägis*, **läksis*, **panisid*), **vale tun-nuse kasutamine** (**tahaksid*, **peaks*) ja **lihtmineviku moodusta-mine oleviku tüvest** (**peas*, **panesid*, **tõuses*, **sõidas*, **tees*, **jääs*).

Graafik 5. Ida-Virumaa ja Tartumaa 9. klasside õpilaste vigade näitajad





Graafik 6. Kõikide kirjutajate lihtminevikuvormide moodustamise vigade näitajad

Vaadeldava Tartumaa kooli 9. klassi tööd on väga korrektsed. Põhjuseks on mitu asjaolu. Suurt rolli mängib keelekeskkond ja tähtis on ka eesti keele õpetamise kõrgem tase. **Graafikus 5** on selgelt eristatav Ida-Virumaa ja Tartumaa õpilaste lihtmineviku omandamise taseme vahe. See näitab, et hüpotees keelekeskkonna osatähtsusest osutus õigeaks.

Graafik 6 võtab verbiti kokku **kõikide küsitletud õpilaste (6.–10. klass)** poolt tehtud vigade arvu (kokku on 153 tööd).

Graafik 6 tõestab, et kõige rohkem raskusi tekitavad õpilastele III pöördkonna verbid ning II pöördkonna *tulema*-tüüpi verbid. **Kõige rohkem vigu** on tehtud verbides *pesema*, *pidama* ja *panema*. Graafikust selgub, et õpilased ei näe verbide analoogiat, nii on verbi *sööma* lihtminevikuvormis teinud vea 16% õpilastest, verbi *jooma* 20%, verbi *jääma* esimeses variandis 34% ning teises variandis 37%, verbi *tooma* lihtminevikuvormis aga 39% õpilastest.

Kokkuvõtteks tuleb öelda, et käesoleva uurimuse alguses püstitatud eesmärgid said täidetud ning paljud küsimused said vastused. Küsitletava materjali analüüs tõestas, et nooremad koolilapsed on eesti keele lihtmineviku omandanud halvemini, eriti just Ida-Virumaa koolis. Põhjuseks on keelestruktuuri süstematiseerimise raskendatus, kuna teadmisi tuleb iga tunniga üha rohkem juurde, seega muutuvad õppijate vahekeeled ning segunevad omavahel. Aegamööda, kui samu keelestruktuure korratakse aastast aastasse, toimub (vahe)keele järkjärguline korrastamine. Keelekeskkond kiirendab omandamise protsessi, sest ainult tunnis kuuldust keele omandamiseks ei piisa.

Kontrolltöödest lihtmineviku kohta selgus, et selle grammatilise aja moodustamisel on suuremateks probleemideks **astmevaheldused** ((*ta*) **sõidas*, **peas*) ja **vormianaloogia** (*sõi* aga **jääs*) mittetundmine. Nooremad õpilased ei orienteeru ka **mineviku tunnustes** (**teesib*, **näes*) ning teevad vigu **pöördelõppudes** ((*ta*) **iõusen*). Lihtmineviku eitavaid vorme tihti peale ei märgata (eriti, kui on vaja muuta olevikku minevikuks). Kõige raskemad verbid minevikuvormide moodustamise seisukohast on III pöördkonna astmevahelduslikud, eriti konsonantlõpulise tüvega verbid ja ka II pöördkonna erandrühma verbid (*tulema*-tüüp). Omandamise käigus

omandatakse kõigepealt pöördelõpud (eelkõige olevikus), lihtminevikku õppides algul *s*-tunnuselised vormid ja alles siis *i*-minevik. See järjekord sõltub paljus keele eri struktuuride õpetamise järjekorrast, kuid samas sõltub ka õpetamine omandamise järjekorrast.

6.2.3. Täis- ja ennemindevik

Nagu eespool öeldud, sooritasid liitminevikuaegade kontrolltöö (vt lisa 2) kaks 9. klassi Ida-Virumaal ja Tartumaal. **Ida-Virumaa kooli 9. klassis** tegi kontrolltöö **2000. a** 27 õpilast.

Esimeses ülesandes kasutas täis- või ennemindevikku 27-st vaid 8 inimest, neist neljal esines ainult 1 verb (14 võimalikust) kõnealuses vormis. Neljas ülejäänud töös kõikus nende arv kolmest viieni. Kõige sagedamini kohatav vorm (4 töös) on (*ma*) *olen lugenud*. Ühes töös esineb *helistanud*-vorm, kuid ilma *olema*-verbita.

Teised õpilased kirjutasid kõikvõimalikke vorme peale (pluskvam)perfekti. Selle asemel esines väga palju erinevaid vorme (nii sobivaid kui ka ebasobivaid). (Näiteks 10. lauses esines 9 erinevat varianti: (*raadiosaade*) *lõppes*, *ei lõppenud*, **ei lõppes*, *ei lõppe*, *ei lõpe*, *ei ole lõppenud*, *lõpeb*, *lõppeb*, (**)lõpetakse*. Vaatamata erinevate vormide rohkusele, on kõige levinumad **oleviku- ja lihtminevikuvormid** (*mängin*, *kasvab*, *helistab*, *sööb*, *joob*, *ei kuula*, *lõpeb*; *sündis*, *lugesin*, *ootasime*, *nägin*, *lõpetasin* jt). **Moodustamist** silmas pidades olgu märgitud, et ka selles ülesandes dikteerisid antud *ma*-infinitiivi vormid tüve valikut ja seepärast on sagedased sellised vormid nagu **sündib*, **ootanud*, **nägenud*, **nägen*. Tihti peale ei ole märgatud negatiivi või vastupidi: sobivama vormi otsimisel muudeti jaatus eituseks (nt *ei mängi*, *ei helista* jt). Töödest on näha, et õpilased kõhklesid oma valikus, esineb palju parandusi ja peale selle on kõige “kahtlasemad” laused (nt 7. ja 11.) mõnikord vahele jäetud. On näha, et õpilased on tuttavad mineviku liitaegadega, kuid alati ei tea õigeid kasutus- ja moodustusreegleid.

Ka **teisest ülesandest** ei kasutatud alati (pluskvam)perfekti, nagu oli palutud, siingi esineb sageli lihtminevik. Üksikvigadeks võib nimetada pöördelõpuvigu, nt (*Jüri*) *oled*, mõnikord esineb ka

olevikutunnus *-b* minevikuvormides (**olib*, **vaidlesib*). Kuid **tüüpilisim viga** oli jällegi uute vormide **moodustamine ette antud tüvest** (2. ülesande 1. osas oli sulgudes antud *ma*-infinitiivi vorm). Sellega ongi seletatavad niisugused vead nagu **aitanud*, **panenud*. Ükski õpilane ei kirjutanud *vaielnud*, esinesid vaid **vaidlenud* ja mõned teised vormid (mis ei ole perfektiga seotud). Samad vead on ka 2. osas, kus ette antud tüvedest (olevikutüved) tekkisid ka **tõlginud* ja **õpinud*. Nii on õige tüve valimine uute vormide moodustamisel ikka probleemne.

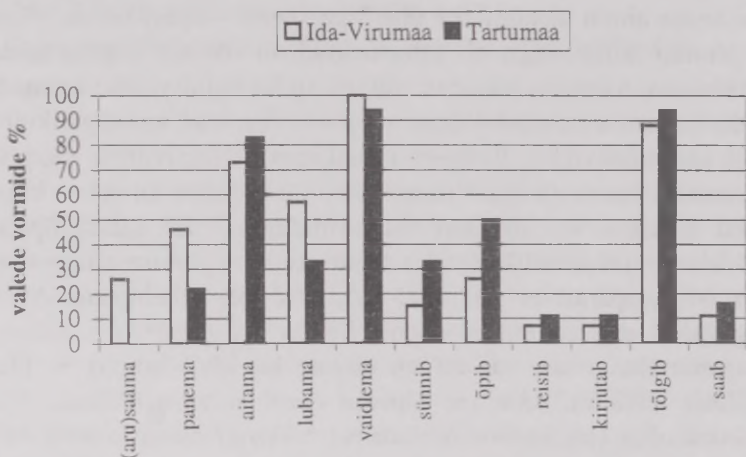
Tartumaa 9. klassis (2000) kirjutas kontrolltöö esimeses ülesandes ainult üks õpilane ühe õige vormi — (*kui ta*) *on söönud ja joonud* (kuigi nagu oli juba öeldud, ei ole see õigsus ümberlückamatu, mõnedes lausetes võib tõesti ka muid vorme kasutada). Kaks inimest kirjutasid 4. lauses **oleme ootanud*, kus tegelikult oli vaja enneminevikku. Rohkem (pluskvam)perfektivorme töödes ei kasutatud. Sarnaselt Ida-Virumaa koolile asendati ka selles klassis need oleviku- või lihtminevikuvormidega. Selle klassi õpilaste töödele on iseloomulik oleviku-mineviku ning jaatuse-eituse vastuolu. Millegipärast ei pööratud lause mõttele tähelepanu. Nii on sagedased sellised laused nagu **Kui ta sõi ja jõi, siis läheb ta magama* (kuigi see variant on omane ka Ida-Virumaa 9. klassi õpilaste töödele); **Kui ma lõpetan kooli, astusin ülikooli*; **Nad tulevad alles siis, kui me lahusime*; **Sõbrad kutsusid neid külla, seepärast nad ei tulnud*; **Nad ei tea seda ja kuulsid/kuulavad sellest ka*.

Üldiselt on moodustatud vormid (olevik ja lihtminevik) morfoloogiliselt õiged, vigu on vähe. Ühes töös on **lugen* ja **nägesin* ning esineb paar viga pöördelõppudes: *ma *lõpetas, meie *ootasid*. Kuid verbid *lõppema* ja *kuulma* esinevad mitmes vormis, lausetes 8 ja 10 võib kohata järgmisi vorme: (*raadiosaade*) **lõpen*, *lõppeb*, **ei lõppetanud*, **lõppe*, **ei lõpetanud*, **lõppetas*, **ei lõppeb*; (*nad*) **ei kuula*, **kuulavad*, **kuulasid* (*kuulma* asemel). Verbide *kuulma* ja *kuulama* segiajamine on tüüpiline kõikidele klassidele.

Kuna Tartumaa 9. klassi õpilased ei saanud ülesannetest üldse aru, tuli kontrolltöö läbiviijal seletada töö olemust ja tuua näiteks **2. ülesande** 1. osa esimene lause õigel kujul. Seepärast on kõigil õpilastel esimene lause õige. Ülejäänud töös aga esinesid samad

vead nagu teistel õpilastel, nt *olen* *aitanud ja *on/ei ole* *vaidlenud (viimase kirjutas õigesti vaid üks inimene). 2. osas on samuti probleeme liitaegade moodustamisega astmevahelduslike verbide puhul, *õppima* ja *tõlkima* on esimesel kohal: *õpinud, *tõlginud. Peale selle ei ole haruldased ka sellised vormid nagu *on* *sünndinud/*sünninud, võib kohata ka verbi *olema* valesid vorme, nt *oleb.

Graafik 7 võrdleb mineviku liitaegade moodustamist Ida-Virumaa ja Tartumaa õpilaste seas.



Graafik 7. Ida-Virumaa ja Tartumaa 9. klasside õpilaste täis- ja enne-mineviku moodustamise vigade näitajad

Nagu selgub, on 2. ülesande 1. osa verbide (pluskvam)perfekti moodustamisel rohkem vigu teinud Ida-Virumaa õpilased. Teises osas on rohkem vigu Tartumaa õpilastel, mis lükkab ümber hüpoteesi keelekeskkonna osatähtsusest omandamise protsessis. Graafik näitab, et protsentuaalselt ei ole 2. ülesande 2. osa verbivormides üldse tehtud palju vigu (v.a *tõlgib*), kuid Tartumaa kooli 9. klassis on neid siiski rohkem. Võib-olla olid Tartumaa õpilased kontrolltöö lõpus väsinud (kontrolltöö viidi läbi viimases tunnis ning

õpilased teadsid, et mida kiiremini nad selle sooritavad, seda varem nad koju saavad). Aga võib-olla on perfekt vene keelt emakeelena kõnelejaile nii keeruline vorm (keeleline parameeter), et ka keelekeskkond ei aita selle kiirele omandamisele kaasa. Tasub märkida, et tegemist on tasemelt keskmise klassiga.

Nagu ülalkirjutatust selgub, ei saa perfektiaegu vaadeldavate vene emakeelega õpilaste poolt omandatuks pidada. Mitteoskuse põhjuseks võib olla mitu aspekti. Nagu õppekavast ja õpikutest tuleneb, hakatakse (pluskvam)perfekti vene koolides õppima alles 8.–9. klassis, seepärast ei ole need teadmised korrastatud ja süstematiseeritud. Lisaks sellele õpitakse põhikoolis täis- ja enneminevikku pealiskaudselt, mis on õigustatud nende aegade teisejärgulisusega (kommunikatiivse keeleoskuse seisukohast) ning õpilaste mittevalmisolekuga neid keerulisi grammatilisi struktuure vastu võtta. Lisaks sellele võib täis- ja enneminevikku pidada venelase jaoks keeleliseks parameetriks, mille omandamiseks tuleb rohkem aega kulutada. (Keelelistest parameetritest vt Cook 1996: 30.) Seega ei ole küsitletud õpilased jõudnud veel oma keelesüsteemi ümber struktureerida, luua oma vahekeeles kohta nende keeruliste grammatiliste nähtuste jaoks. Kõik see puudutab eelkõige perfektiaegade kasutamist. Eesti keelt teise keelena õppivad inimesed (just venelased) kipuvad asendama (pluskvam)perfekti neile tuttava lihtminevikuga (mõnikord ka olevikuga), sest see on nende emakeelele omane ning samas ei ole teadmised täis- ja enneminevikust täiuslikud. Täis- ja ennemineviku moodustamist kontrollides kerkivad esile samad probleemid nagu ka lihtmineviku puhul. Kui tehakse viga, siis on selle põhjuseks tavaliselt vale alustüve valimine, seega astmevahelduse mittetundmine (nt **on vaidlenud*, **olen loenud*). Enamasti aga teatakse, et mineviku liitajad moodustatakse verbi *olema* ja teise verbi *nud*-partitsiibi abil. Ka astmevahelduse omandamine nõuab õiget õpetamist, õppimise õiget järjekorda, harjutamist ning keelesüsteemi korrastamist.

7. KOKKUVÕTE

Artiklis käsitletud uurimuse eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas vene emakeelega õpilased on omandanud eesti keele mineviku-aegu. Liht-, täis- ja ennemineviku omandamist käsitledes peab eraldi vaatlema morfoloogilist ja funktsionaalset tasandit, st moodustamise ja kasutamise oskust. Kuna lihtminevik on ka vene keelele omane grammatiline aeg, siis ei ole eesti keele kui teise keele õppijatel probleeme selle kasutamisega, küll aga moodustamisega, sest õigete vormide moodustamiseks on vaja teada astmevahelduse reegleid ja lihtmineviku tunnuseid. Täis- ja ennemineviku puhul on aga vene õpilaste jaoks raske nii moodustamine (samadel põhjustel) kui kasutamine, sest vene keeles sellised grammatilised struktuurid puuduvad.

Kontrolltööde analüüsist selgus, et **lihtminevikuvormide moodustamisel** tehakse järgmisi süstemaatilisi vigu: **vale verbitüve kasutamine** (**sõidas*, **ostas*, **tees*), **vale tunnusevalik** (**peses*, **tahaksid*, **nägis*), **valed pöördelõpud** (**panivad*, **ta jooksen*). Kontrolltööde tulemused näitasid, et mida vanem on õpilane, seda vähem teeb ta vigu lihtminevikuvormide moodustamisel. Samuti on Tartumaa õpilaste astmevahelduse tundmine parem kui Ida-Virumaa koolilastel.

Erinevalt lihtminevikust ei ole **täis- ja ennemineviku kasutamise** reeglid vene õpilaste seas omandatud. (Pluskvam)perfekti käsitlevas kontrolltöös püüavad informandid asendada täis- ja enneminevikuvorme oleviku- või lihtminevikuvormidega, mõnikord ka mingisuguste sobimatute vormidega (nt muudetakse tegumoodi, kõneviisi). Õigeid vorme kasutatakse vaid õpikutes ja tundides kõige sagedamini esinevates lausetes (fraasides), nt *Ma olen kuulnud...*; *Ma olen näinud...*; *Ma olen lugenud*. Pluskvamperfektivorme peaaegu ei kasutata.

Nagu lihtmineviku puhul, oli ka **täis- ja enneminevikuvormide moodustamisel** suurimaks probleemiks õige verbitüve valik. Kontrolltöö 2. ülesande 1. osas, kus sulgudes on antud *ma*-infinitiivi vorm, esinevad vigased vormid **oled panenud*, **olen aitanud*, **on vaidlenud*, 2. osas aga **on õpinud*, **on sünninud*, **on tõlginnud*

(ette antud on olevikuvorm). Mõnikord kasutatakse ka selles kontrolltöös valesid pöördelõppe.

Uurimuse algul püstitatud hüpoteesid leidsid materjali analüüsimise käigus kinnitust: õpilased ei tunne piisavalt astmevaheldust ega vormidevahelisi seoseid, ei näe sageli verbide vormianaloogiat, ei oska kasutada täis- ja ennemindevikku ning Tartumaa õpilased on lihtmineviku paremini omandanud, mis näitab keelekeskkonna soodsat mõju keeleomandamisele.

KIRJANDUS

- Cook, Vivian James 1996.** Second Language Learning and Language Teaching. 2. ed. London: Arnold.
- EKG = Erelt, Mati, Reet Kasik, Helle Metslang, Henno Rajandi, Kristiina Ross, Henn Saari, Kaja Tael, Silvi Vare 1995.** Eesti keele grammatika I. Morfoloogia. Sõnamoodustus. Toim. Mati Erelt. Tallinn: Eesti Teaduste Akadeemia Eesti Keele Instituut.
- EKK = Erelt, Mati, Tiit Erelt, Kristiina Ross 2000.** Eesti keele käsiraamat. Teine trükk. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Ellis, Rod 1997.** Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, Rod 1985.** Understanding Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press.
- Hausenberg jt = Hausenberg, Anu-Reet, Tiina Kikerpill, Maia Rõigas, Ülle Türk 2003.** Keeleoskuse mõõtmine. Käsiraamat. Tallinn: TEA Kirjastus.
- Krall, Ingrid, Elle Sõrmus 2000.** Eesti keele grammatika õpetamise võimalusi. — Keeleõpetaja metoodikavihik. Tallinn: TEA.
- Krigul, Merle, Toom Õunapuu 1992.** Igapäevane eesti keel. Tallinn: Valgus.
- Maisla, Diana 2000.** Vigade parandamine. — Keeleõpetaja metoodikavihik. Tallinn: TEA.
- Mölder, August 1967.** Eesti ja vene kõrvutav grammatika. Tallinn: Valgus.
- Šarapova, Julia 2000.** Eesti keele minevikuaegade õppimine ja omandamine vene õpilaste poolt. Bakalaureusetöö. Käsikiri Tartu Ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis.

- Õispuu, Jaan 1992.** Eesti keel võõrkeelena: lingvistilisi seiku, õpetamise ajaloost ja tulevikust. – *Haridus* 11, 7–10.
- Õunapuu, Toom 1994.** Eesti keele grammatika õpetamisest vene koolis. — *Haridus* 1, 53–56.

Kaudviited

- Chomsky, N. 1988.** *Language and Problems of Knowledge: The Managua Lectures.* Massachusetts Institute of Technology Press.
- Krashen, S. 1981.** *Second Language Acquisition and Second Language Learning.* Oxford: Pergamon.
- Palmer, H. E. 1926.** *The Principles of Language Study.* London: Harrap.
- Pienemann, M. 1984.** Psychological constraints on the teachability of languages. — *Studies in Second Language Acquisition* 6(2), 186–214.
- Pienemann, M. 1986.** Psychological constraints on the teachability of language. — *First and Second Language Acquisition Processes.* Edited by C. W. Pfaff. Rowley, MA: Newbury House.

LISA 1

Lihtmineviku moodustamist ja kasutamist kontrolliv töö

1) Kirjuta tekst minevikus.

Liiklusõnnetus

Kui Toivo hommikul tõuseb, teeb ta akna lahti, võimleb, peseb ennast, riietub kiiresti, sööb kaks võileiba ja joob kohvi. Täna peab ta minema bussijaama, et sõita sõbra juurde.

Tänaval ruttavad inimesed ja sõiduteel on tihe liiklus. Toivo ostab värsked ajalehed, et bussis lugeda. Siis tahab ta ületada sõidutee, aga ei saa, sest valgusfooris põleb punane tuli. Toivo jääb ootama, millal tuleb roheline tuli. Järsku näeb ta, et üks väike tütarlaps jookseb punase tule ajal sõiduteele. Toivo tahab teda kinni hoida, aga hilineb. Tuleb punane sõiduauto ja tütarlaps jääb auto alla. Toivo saab aru, et juhtus suur õnnetus. Kiiresti jookseb ta taksofoni juurde ja helistab 03, siis ka numbril 02. Varsti tulevad kiirabi ja liikluspolitsei. Arstid toovad kandraami ja panevad tütarlapse selle peale. Kiirabiauto sõidab signaali andes haigla poole. Toivo aga hilineb bussile.

(Tekst on võetud M. Kriguli ja T. Õunapuu eesti keele õpikust "Igapäevane eesti keel" (Krigul & Õunapuu 1992: 241).)

LISA 2

Täis- ja ennemineviku kasutamist ja moodustamist kontrolliv töö

1) Asenda sulgudes antud tegusõnavormid õigete vormidega.

1. Ma (MÄNGIMA) tennist juba kolm aastat.
2. Karl Kivi (SÜNDIMA) ja (KASVAMA) Narvas.
3. Seda raamatut ma juba (LUGEMA).
4. Nad tulid alles siis, kui me (OOTAMA) neli tundi.
5. Isa (HELISTAMA) sulle terve päeva.
6. Sõbrad (KUTSUMA) neid külla, seepärast nad ei tulnud.
7. Kui ta (SÖÖMA) ja (JOOMA), siis läheb ta magama.
8. Nad ei tea seda ja (KUULMA) sellest ka.
9. Ma (NÄGEMA) selle laulja esinemist.
10. Raadiosaade (LÖPPEMA) veel.
11. Nad tulevad alles siis, kui me (LAHKUMA).
12. Kui ma (LÖPETAMA) kooli, astusin ülikooli.

2) Asenda tegusõnade infinitiivivormid täis- ja ennemineviku-vormidega.

1. Kas sa (ARU SAAMA) oma veast?
2. Kuhu sa (PANEMA) minu passi?
3. Mina (AITAMA) oma venda mitu korda.
4. Kas Mari tõi sulle raamatu, nagu (LUBAMA)?
5. Jüri (VAIDLEMA) isaga kunagi.

Asenda tegusõnade olevikuvormid täisminevikuvormidega.

1. Eesti kirjanik Lennart Meri SÜNNIB Tallinnas.
2. Ta ÕPIB Tartu Ülikoolis ajalugu.
3. Lennart Meri REISIB Põhja-Siberis, Kamtšatkal ja Kesk-Aasias.
4. Ta KIRJUTAB mitu huvitavat raamatut.
5. Lennart Meri TÕLGIB eesti keelde ilukirjandust vene, saksa, inglise ja prantsuse keelest.
6. Lennart Meri SAAB Eesti Vabariigi presidendiks.

TARTU ÜLIKOOLI EESTI KEELE (VÕÖRKEELENA) ÕPPETOOLIS AASTATEL 2000–2004 EESTI KEELE KUI TEISE KEELE ALAL KAITSTUD LÕPUTÖID

Bendi, Kristi 2004: Paronüümid ja nende õpetamise ning omandamisega seotud probleemid eesti keeles.

Berezina, Jelena 2004: Töö kirjaliku tekstiga 6. klassis.

Fjodorova, Alina 2004: Sõnavarakasutus vene üliõpilaste suulises ja kirjalikus eesti keeles.

Garus, Jelena 2003: Eesti keele õppimine ja õpetamine lasteaia keelekümbeluse eksperimentaalrühmades.

Godovnikova, Svetlana 2002: Lugemine kui protsess. Erinevate lugemistekstide kasutamine keeletunnis.

Golovenko, Jelena 2004: Õppijate emakeele kasutus võõrkeeletunnis.

Grahina, Ilona 2003: Eesti keele didaktilise materjali koostamine venekeelse MIKSIKese jaoks vene koolide V klasside õpilastele.

Grudkina, Julia 2002: Eesti keele sõnajärg vene emakeelega õpilaste kirjalikes töodes.

Guzik, Inna 2000: Eesti keele käskiva kõneviisi õpetamine vene koolis.

Iljina, Anna 2002: Illatiivi ja allatiivi kasutamine Tartu Ülikooli eesti keele (võõrkeelena) eriala vanemate kursuste üliõpilastel.

Ivanova, Olga 2001: Vene koolide 5. klassi eesti keele õpiku analüüs ja lisamaterjale sellele õpikule lähtuvalt Kirde-Eesti koolide vajadustest.

Juhanson, Natalja 2002: Muukeelsete koolieelikute eesti keele tase Tartu lastepäevakodus “Annike” ja Tartu lastepäevakodus “Kelluke”.

Kabanova, Natalja 2002: Eesti keel — arvamused ja eelarvamused.

Kangur, Kairit 2002: Teise keele õppija retseptiivne ja produktiivne sõnatundmine algtasemel.

Kapp, Kristi 2002: Keeleõppemeetodid ja eesti keele õppimise võimalused Tartus.

Kõllo, Ülle 2004: Sugestiivmeetodi rakendamisvõimalused täiskasvanud mitteeestlastele eesti keele grammatika õpetamisel.

Lust, Maia 2001: Lisamaterjale vene koolide 3. klassi eesti keele õpikule Kirde-Eestis.

Matisen, Ellen 2000: Erinevate keeleõppemeetodite võrdlus kakskeelsuse arendamise aspektist.

Matvejeva, Jekaterina 2004: Eesti keele häälikuortograafia reeglite tundmisest eesti ja vene õppekeelega gümnaasiumide õpilaste hulgas.

Meljakova, Irina 2003: Eesti lastekirjandus kui abivahend eesti keele tunnis vene põhikoolis.

Must, Maarja 2001: Võõrkeeleõpe interneti abil ja programmiga "Hot Potatoes" koostatud harjutused.

Noor, Kristina 2001: Ametlik eesti keel — raske teema muulastele.

Orlova, Viktoria 2003: Vene rahvusest üliõpilaste eesti keele objektivigade analüüs.

Pastuhhova, Olga 2004: Interferentsivead vene üliõpilaste suulise ja kirjaliku eesti keele süntaksis.

Pikkat, Inga 2004: Metoodiline abivahend kõnelemisoscuse arendamiseks rühmatöös vene õppekeelega kooli kolmandas kooliastmes.

Pill, Julia 2003: Vene ja eesti keele verbirektsiooni vastastikused mõjutused.

Põdra, Darja 2001: Kaudse kõneviisi kasutamine eesti keele õppijatel.

Pärnoja, Desiree 2002: Eesti keele (võõrkeelena) eriala lõpetajate probleemid tänapäeva eesti keeles (veaanalüüs).

Rajalo, Henn 2004: Eesti keele õpetamine aineõppes.

Ratassepp, Maria 2003: Vene abiturientide eesti keele verbirektsiooni veaanalüüs.

Ruukel, Krista 2000: Eesti kultuuriloolise sõnavara tundmine Eesti vene õppekeeleaga koolide IX klassides.

Saveljeva, Jelena 2001: Osaoskusi arendavate ülesannete koostamise põhimõtted ja lasteperioodika kasutamine eesti keele tundides vene kooli 4. klassis.

Sinitsõna, Marina 2004: Keelekümblus ja kirjutamisoskuse uurimus Tallinna Läänemere Gümnaasiumi 4. keelekümblusklassi õpilaste tööde näitel.

Smirnova, Julia 2003: Eesti keele viie viimase käände õppimine ja kasutamine vene gümnaasiumis.

Solovjova, Natalja 2001: Mitmuse osastav ja selle õpetamine vene koolis.

Stipnice, Agata-Adrija 2000: Emakeele mõjud Eestis elavate venelaste ja lätlaste eesti keeles.

Sõssenکو, Irina 2002: Lektüür võõrkeeleõppes.

Šarapova, Julia 2000: Eesti keele minevikuaegade õppimine ja omandamine vene õpilaste poolt.

Titova, Irina 2003: Modaalset tähendust sisaldavate verbide *jak-sama*, *oskama*, *saama*, *suutma*, *tohtima* ja *võima* kasutamine vene gümnaasiumide õpilaste poolt.

Toompalu, Ingrid 2001: Nimisõnarektsioon eesti ja soome keeles.

Tsvetkova, Maria 2001: Videote kasutamine eesti keele tundides.

Tsõganova, Jelena 2004: Klusiilide õigekiri. Õpetamise ja õppimise probleeme.

Tšerednikova, Jelena 2002: Ühildumisvead vene üliõpilaste kirjalikes töodes.

Tšubenko, Ljudmilla 2004: Eesti keele rääkimisoscuse arendamine kommunikatiivse keeleõppe kaudu vene õppekeelega kooli 7. klassis.

Vlassova, Olga 2002: Muutumisverbide JÄÄMA, SAAMA, MINE-MA ja MUUTUMA kasutamine vene õpilaste poolt.

**TEISE KEELE OMANDAMISE
TEMAATIKAT KÄSITLEVAID AJAKIRJU
EBSCO ANDMEBAASIS:**

- Applied Linguistics
- Canadian Modern Language Review
- ELT Journal: English Language Teachers Journal
- EUROSLA Yearbook
- International Journal of Applied Linguistics
- International Journal of Bilingual Education & Bilingualism
- International Journal of Bilingualism
- IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching
- Journal of Second Language Writing
- Language Acquisition
- Language Learning
- Language Teaching Research
- Modern Language Journal
- Modern Language Quarterly
- Modern Language Review
- Second Language Research
- Studia Linguistica
- System



ISSN 1406-7684
ISBN 9949-11-104-8